نموذج ترخيص

أنا الطالبـة: تامر توفيق داود لافي أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى الطلبة المراهقين في فلسطين

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليميـة والجامعـات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميـع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: تامر لافي

التوقيـــع: تامر لافي

التاريـــخ: ٦/١٢/٢٠١٥

أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى الطلبة المراهقين في فلسطين

إعداد

تماضر توفيق لافي

المشرف

الدكتورة إخلاص أحمد

قدمت هذه الرسالة إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

علم النفس التربوي/ تعلم ونمو

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

تشرين الثاني، 2015

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها **" أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى الطلبة المراهقين في فلسطين "** وأجيزت بتاريخ: ٢٠١٥/١١/١٩

الدكتورة إخلاص محمود أحمد أستاذ مساعد، علم النفس التربوي/ النمو الانساني	(مشرفاً)	Ikhlas Ahmad
الدكتور حيدر إبراهيم ظاظا أستاذ مشارك، علم النفس التربوي/ قياس وتقويم	(عضواً)	....
الدكتورة جيهان وديع مطر أستاذ مشارك، علم النفس التربوي/ التعلم والنمو	(عضواً)	....
الأستاذ الدكتور أحمد فلاح فاضي العلوان (الجامعة الهاشمية) أستاذ الدكتور، علم النفس التربوي/ التعلم والنمو	(عضواً)	....

الإهداء

أهدي نجاحي . . .

إلى من علمني كيف أواجه الأمور أصعبها وأسهلها، كيف أقف شامخةً أمام رياح الصعاب. . .

أبي الغالي

إلى من علمّتني معنى الإرادة والصبر وعلمتني مهما طال الطريق فلا بد أن أصل. . .

أمي الغالية

إلى عزوتي، وسندي إخوتي طلعت، أدهم، محمد وزوجاتهم أنصار وبلقيس أدامكم الله لي بصحة وسعادة. . .

إلى توأم روحي ورفيقة دربي، عليها أعتمد وبها أكتسب قوتي. . . أختي حكمت.

إلى جدايّ العزيزان والأحباء من الأعمام والعمات والأخوال والخالات. . .

إلى من عرفت كيف أجدهنّ وعلموني أن لا أضيعهنّ صديقاتي. . .

الباحثة

تماضر لافي

الشكر والتقدير

﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴾ [النمل: 19]

أشكر الله العلي العظيم الذي أكرمني بالصحة، والصبر والتوفيق خلال مراحل دراستي ولإتمام هذه الرسالة. فلا يسعني بعد ذلك إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للدكتورة **إخلاص أحمد** لقبولها الإشراف، وعلى ما قدمته لي من توجيه وصبر لإنجاز هذه الرسالة أسال الله أن يوفقها لكل خير.

كما وأتقدم بالشكر والإمتنان لأعضاء لجنة المناقشة الدكتور **أحمد العلوان،** الدكتورة **جيهان مطر** والدكتور **حيدر ظاظا،** وذلك بتكرمهم بقبول مناقشة هذه الرسالة.

كما وأتقدم بالشكر للأساتذه المحكمين لما بذلوه من جهد صادق في تحكيم أدوات الدراسة، ومدراء المدارس الذين سهلوا لي مهمة تطبيق أدوات الدراسة.

وأشكر صديقتي وأختي وزوجة أخي **أنصار** التي لم تبخل علي بوقتها، ووقوفها بجانبي طيلة هذه المرحلة شكراً لكِ من أعماق قلبي.

وكما لا أنسى أن أشكر عمي الأستاذ **"محمد بهجت" لافي** لتقديم المساعدة والدعم المعنوي.

وأتقدم بجزيل الشكر وخالص الإمتنان للدكتور **حسني عوض** على ما قام به من جهد في المعالجة الإحصائية.

وأخيراً أتقدم بخالص شكري لكل من مد لي يد العون والمساعده في إتمام هذه الرسالة جزاهم الله جميعاً خير الجزاء.

الباحثة

تماضر لافي

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى الطلبة المراهقين في فلسطين

إعداد

تماضر توفيق لافي

المشرف

الدكتورة إخلاص أحمد

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى الطلبة المراهقين في فلسطين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس أنماط التنشئة الأسرية من إعداد بوري (1991) وقامت بتقنينه على البيئة الأردنية أحمد (2012)، المكون من (30) فقرة، ومقياس الكفاءة الاجتماعية من إعداد سميران (2010) المكون من (45) فقرة. على عينة الدراسة المكونه من 363 طالباً وطالبة ، منهم (172) طالباً، و(191) طالبة. من طلبة مدارس المرحلة الإعدادية في قضاء مدينة القدس، وتم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية من مجتمع الدراسة.

كشفت نتائج الدراسة أن نمط التنشئة الأسرية السائدة لدى أمهات طلبة المرحلة الاعدادية في فلسطين هو النمط الحازم بمتوسط حسابي بَلَغَ (3.65)، ويليه النمط التسلطي بمتوسط حسابي بَلَغَ (3.13) وأخيراً النمط المتساهل بمتوسط حسابي بَلَغَ (3.05). وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين النمط الحازم والكفاءة الاجتماعية، ووجود فروق في جميع أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم بإختلاف الجنس وجاءت الفروق لصالح الذكور، كما أظهرت بعدم وجود علاقة ارتباطية بين النمط المتساهل والنمط التسلطي، وعدم وجود فروق في جميع أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم بإختلاف الصف، وعدم وجود فروق في الكفاءة الاجتماعية بإختلاف الجنس أو الصف.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج خلصت إلى بعض التوصيات، كان من أبرزها: تطوير برامج لتثقيف وزيادة وعي الوالدين حول أهمية التنشئة الأسرية السَّوية التي تُبنى على الحوار مع الأبناء في جو يسوده الحب والتقبل والاحترام، كما وأن توعية الأهل لأهمية تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأبناء، التي تساعد الأبناء خصوصاً المراهقين منهم بتحقيق الكفاءة الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: أنماط التنشئة الأسرية، الكفاءة الاجتماعية، المراهقة، المرحلة الاعدادية، فلسطين.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة

التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد من خلال مؤسسات المجتمع المختلفة بأشكالها و الوظائف التي تقوم بها، كالأسرة، والمدرسة. تتشابك وتتداخل فيما بينها لتحقيق التكامل في بناء شخصية الفرد وكيانه الاجتماعي. حيث عرّف كلاوسن Clausen(1966) المشار إليه في (النيال، 2008) التنشئة الاجتماعية بأنها مجموعة من العمليات التي تدمج الطفل في الإطار العام لأسرته ومجتمعه فتساعده على القيام بواجباته الأسرية والمجتمعية بكفاءة.

ومع تعدد مؤسسات التنشئة الاجتماعية إلا أن الأسرة تبقى المؤسسة الاجتماعية الأولى، والأقوى والمستمرة باستمرار حياة الفرد، لما لها من أهمية في عملية تشكيل شخصية الفرد، حيث تؤكد الدّراسات النمائية على ذلك (أبو جادو، 2010). فهي الجماعة الوحيدة التي يتفاعل فيها الفرد تفاعلاً مباشراً منذ ولادته، وهي الوسيط بين شخصية الفرد والمجتمع الذي ينتمي إليه (الزليتني، 2008).

تؤثر الأنماط التي يتبعها الآباء في معاملتهم لأبنائهم على التكوين النفسي والاجتماعي، فمنها السّوية التي تؤثر بشكل إيجابي، مثل: النمط الحازم. ومنها غير السّويّة التي تؤثر بشكل سلبي، مثل: النمط التّسلّطي (شوامره، 2008). وتختلف وتتباين أنماط التنشئة الأسرية من أسرة إلى أخرى ومن أب إلى أم بهدف التنشئة الاجتماعية. فتأخذ عدة أشكال من التفاعلات اليومية لمواقف الحياة المختلفة.

وتُعد الأسرة من أقوى المؤثرات في عملية التنشئة الاجتماعية، التي تؤثر بشكل ملحوظ على الكفاءة الاجتماعية للمراهق، لأن المراهقة من المراحل الأكثر تعقيداً في حياة الفرد، فهي مرحلة من التغيرات الواضحة والمهمة اجتماعياً وعاطفياً وجسدياً، وخلال هذه الفترة يدور اهتمام المراهق حول نشاطات واسعة مثل الرياضة والبرامج اللامنهجية التي تساعده في تعزيز العلاقات الاجتماعية بين الأقران ويزيد من انتمائهم (Schein, 2008).

في حين عرّف ميريل Merrell(2003) المشار إليه في (Lebovits, 2012) المراهقة بأنها مرحلة انتقالية للجنسين، حيث ينتقل من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة ليصبح بالغاً، وتحدث في هذه المرحلة تغيرات فسيولوجية وعاطفية. ومن أهم هذه التغيرات انتقاله من مرحلة الاعتماد على الآباء أو المربي، ليصبح مستقلاً بذاته وأقرب الى أقرانه. ويقابل سن المراهقة مرحلتا التعليم الإعدادي والثانوي، وفي هذه المرحلة يواجه المراهق مجموعة من الفرص والتحديات الجديدة التي لا يتغلب عليها معظم المراهقين بشكل إيجابي، اذا لم يتلقَ الدعم والتوجيه والمساندة المناسبة من

الآباء، مما يؤدي إلى أن تتطور لديه المشاكل الشخصية والاجتماعية مما يعيق تكيفهم مع المدرسين، أو الزملاء أو المواد الدراسية (عطية، 2010؛ Alegre, 2010).

إن الكفاءة الاجتماعية تزيد من فرص الإصرار على الاستقلالية، وبناء شخصية مستقلة عند الانتقال من مرحلة الطفولة إلى المراهقة (Lebovits, 2012). وللمراهقة أهمية كبيرة، سواء على الصعيد االفردي أو على الصعيد المجتمعي، لأنه في هذه المرحلة يختار الفرد نوع الدراسة أو المهنة التي يرغب بالالتحاق بها، وهي المرحلة التي يبنى فيها الاتجاهات العقلية والاجتماعية (كفافي، 2009).

ويرى المغازي كما ورد في الددا (2008) أن الكفاءة الاجتماعية هي إحدى سمات الشخصية، وتعتبر إحدى مظاهر القوة الاجتماعية للفرد التي تعطي لمن يمتلكها مكاسب وامتيازات. وتم تعريفها على أنها القدرة على التصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية، وتجعل الفرد قادرا على التفاعل مع الآخرين بما يلائم السلوكيات والاستجابة. ومن الأمثلة: عليها المشاركة، والمساعدة، والتعاون، والمبادرة ببناء العلاقات الاجتماعية، والتفاعل المباشر مع الآخرين. (Smart & Sanson, 2003).

مما سبق يتضح أن الكفاءة الاجتماعية خلال مرحلة المراهقة كما وضحها ولش وبيرمان Welsh and Bierman (1998) المشار إليه في (Lebovits, 2012)هي معنى شامل يمكن مقارنته بالتنشئة فهي تشمل المهارات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي، والثقة بالنفس، والتي تحتوي على معرفة الفرد وفعاليته في تحقيق سلوكيات اجتماعية متعددة.

وقد اهتمت الدراسة الحالية بدراسة أنماط التنشئة الأسرية والكفاءة الاجتماعية؛ نظراً لأهمية الأسرة في نمو شخصية المراهق اجتماعياً، كونها الإطار الاجتماعي الأول للتفاعل بين أفرادها، والتي تصبغ سلوك المراهق بصبغة اجتماعية، ولدورها المهم في تعزيز الكفاءة الاجتماعية لدى الأبناء، وذلك بإرشادهم وصقل تصرفاتهم (Smart & Sanson, 2003)، والأم هي أفضل مُلَقن للكفاءة الاجتماعية عند المراهقين كما افترض لاجريسا وليمانك La Greca & Lemank (1996) التي تساعد على وجود الفرد الكفؤ اجتماعيا القادر على تأدية واجباته والتزاماته والتكيف والتفاعل مع الاخرين بإيجابية. بما ينعكس على أمن واستمرار تقدم المجتمع (سليمان، 2007؛ Renk & Phares, 2007). وخاصة أن المجتمع المقدسي يعيش واقعًا صعبًا، بسبب الممارسات والضغوطات الإسرائيلية المستمرة عليه، وزيادة الاندماج والاختلاط مع المجتمع اليهودي الذي يتأثر ويؤثر فيه، مما يستوجب على الآباء تبني أنماط تنشئة أسرية سوية تساعد أبنائهم المراهقين على أن يكونوا أسوياء و ذا كفاءة اجتماعية داخل مجتمعهم.

ومن هنا تم إجراء هذه الدراسة، للتعرف على العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين في قضاء مدينة القدس.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تعد هذه الدراسة استمراراً للجهود التي بُذلت في التعرف على أنماط التنشئة الأسرية كما يدركها الأبناء أنفسهم. حيث تُمثل الأسرة البيئة التربوية والاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الفرد منذ ولادته، وتستمر عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي واستدخال القيم والمعايير الاجتماعية وخاصة من الآباء إلى مرحلة المراهقة التي تساعده على اكتساب مهارات التعامل مع الآخرين، إذ في هذه المرحلة يبدأ المراهق ببناء العلاقات الاجتماعية والتفاعل مع الأخرين خارج نطاق الأسرة. وتعد الكفاءة الاجتماعية أحد العوامل المسؤولة عن التفاعل والاستمرار في التفاعل الكفؤ مع الآخرين (الخطيب وعيد والنتشة، 2003؛ الغريب، 2005؛ ملحم، 2004).

ومن هنا ظهرت مشكلة الدراسة الحالية وهي الكشف عن علاقة أنماط التنشئة الأسرية بالكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين (13-15) سنة في قضاء مدينة القدس في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية (الجنس، والصف).

وبشكل أكثر تحديداً فقد جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما نمط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم السائدة لدى الطلبة المراهقين في فلسطين؟
2. ما علاقة أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم بالكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين؟
3. هل تختلف أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم بإختلاف جنس الطلبة، وصفوفهم؟
4. هل تختلف الكفاءة الاجتماعية بإختلاف جنس الطلبة وصفوفهم؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1. معرفة أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم السائدة لدى الطلبة المراهقين في فلسطين.
2. معرفة العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين.
3. التعرف إلى إختلاف أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم والكفاءة الاجتماعية، باختلاف الجنس والصف لدى المراهقين.

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من منظورين، وهما:

أولاً: الأهمية النظرية

تكمن أهمية الدراسة الحالية في توضيح دور أنماط التنشئة الأسرية و علاقتها على الكفاءة الاجتماعية بشكل ايجابي أو سلبي على المراهق حسب نوع الأسلوب المتبع، كما وتُعد من الدراسات الأولى في منطقة القدس - بحسب حدود علم الباحثة - التي تناولت أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم والكفاءة الاجتماعية عند المراهقين الفلسطينيين الذين يعيشون تحت الاحتلال الاسرائيلي، حيث أنها توفر إطاراً نظرياً يمكن الاستفادة منه من قبل باحثين آخرين، وإمكانية الاستفادة من نتائجها التي قد تساعد في إجراء دراسات أخرى في هذا المجال.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

تنبع الأهمية التطبيقية للدراسة بأنها تقدم وصفاً لمدى تأثير أنماط التنشئة الأسرية في الكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين، وتساهم نتائج الدراسة الحالية بتزويد القائمين على العملية التربوية والتعليمية بالمعلومات المهمة لبناء وتطوير برامج ارشادية لتوجيه الآباء بأنماط التنشئة الأسرية، وتبنّي السوية منها التي تنعكس على الأبناء بشكل إيجابي، وتوفر هذه الدراسة مقاييس ذات دلالة سيكومترية لقياس أنماط التنشئة الأسرية والكفاءة الاجتماعية.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاجرائية:

اشتملت الدراسة على المصطلحات التالية:

(1) أنماط التنشئة الأسرية (Parental Styles): عرفتها بومريند Baumrind (1966) بأنها مصطلح يستخدم في التعرف على مدى اكتساب الفرد للخبرات من البعدين التاليين: فالبعد الأول يشمل توقعات الآباء من الأبناء مثل: الانضباط، والنضج. أما البعد الثاني هو رد فعل الآباء لسلوك أبنائهم الذي قد يكون لامبالياً أو عطوفاً أو متزناً (Kelly, 2013).

عرفتّها الغرباوي المشار إليه في (حسن، 2008، ص: 14). "بأنها الأساليب التي يتبعها الآباء مع أبنائهم عبر مراحل نموهم المختلفة التي تؤثر في شخصيتهم سلباً أو إيجاباً عن طريق التفاعل المتبادل بين الآباء والأبناء في الحياة اليومية، ونتعرف عليها من خلال ادراك الأبناء لها". وتُعرّف اجرائياً على أنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص عند استجابته على مقياس أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم المستخدم في الدراسة الحالية، التي تحدد النمط السائد التي تتبناه كل أسرة.

وتتضمن أنماط التنشئة الأسرية ما يلي:

أ- النمط التسلطي (Authoritarian): عرفتها بومريند (1966) Baumrind هو أحد أنماط التنشئة الأسرية الذي يحاول فيه الآباء السيطرة وتنظيم وتقييم تصرفات وسلوكيات أبنائهم وفقاً لمجموعة من المعايير التي تحفزّهم، وذلك تحت سيطرة عالية (Kelly, 2013). ويُعرّف إجرائياً على أنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص عند استجابته على الفقرات المخصصة لهذا النمط في مقياس أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم المستخدم في الدراسة الحالية.

ب- النمط الحازم (Authoritative / Flexible): عرفتها بومريند (1966) Baumrind هو أحد أنماط التنشئة الاسرية الذي يحاول فيه الآباء توجيه نشاطات الطفل بشكل عقلاني، الذي يهدف الى زيادة الاستقلالية عند الطفل ويأخذ الآباء بعين الاعتبار مشاعر وأفكار أبنائهم ويشاركونهم في عملية صنع القرار(Kelly, 2013). ويُعرّف إجرائياً على أنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص عند استجابته على الفقرات المخصصة لهذا النمط في مقياس أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم المستخدم في الدراسة الحالية.

ج- النمط المتساهل (permissive): عرفتها بومريند (1966) Baumrind هو أحد أنماط التنشئة الأسرية الذي يحاول فيه الآباء التصرف بطريقة غير عقابية، ولديهم قبول وسلوك ثابت نحو رغبات وأفعال أبنائهم (Kelly, 2013). ويُعرّف إجرائياً على أنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص عند استجابته على الفقرات المخصصة لهذا النمط في مقياس أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم المستخدم في الدراسة الحالية.

(2) الكفاءة الاجتماعية (Social Competence): عرّفها فورد (1982) بأنها القدرة على إحراز الأهداف الاجتماعية المتعلقة بالفرد في السياقات الاجتماعية باستخدام وسائل مناسبة تؤدي إلى نتائج تطورية إيجابية (Rose, 1997). وعرّفها ريفر وزغلر (1997) Raver & Zigler المشار إليه في(Raino, 2008) بأنها القدرة على الشعور بإيجابية اتجاه شخص معين والانضمام لمجموعة من العلاقات الإيجابية مع العائلة والانسجام مع الأصدقاء.

وعرّفها ياتس وسلمان(1989) Yeates & Selman المشار إليه في (Mclear, 2013) بأنها تطور المهارات المعرفية والإدراكية ويشمل هذا التطور القدرة على الضبط الانفعالي للوصول إلى أداء سلوكي يتناسب مع مواقف معينة، بحيث تُمكن الشخص الحكم على نفسه أو تُمكن الآخرين من الحكم على الشخص بمدى كفاءته الاجتماعية لزيادة الضبط النفسي الإيجابي لديه. وتُعرّف إجرائياً على أنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الكفاءة الاجتماعية المستخدم في الدراسة الحالية.

(3) مرحلة المراهقة (Adolescence): هي فترة مهمة يحدث فيها تغيرات جسدية، ومعرفية، وعاطفية، وتغيرات في الجوانب الاجتماعية، وهذه التغيرات تخلق شعور جديد من الهوية عند المراهقين ويقودهم نحو التنشئة الاجتماعية ونشوء تطور للهوية الفردية (Kazemi, Ardabili & Solokia, 2010).

وتعرف في هذه الدراسة بطلبة المرحلة الاعدادية في فلسطين، التي تتراوح أعمارهم بين (13و 15) سنة.

حدود الدراسة:

1. الحدود البشرية والمكانية: اقتصرت عينة الدارسة على طلبة الصفوف (السابع- التاسع) والتي تتراوح أعمارهم بين 13و 15 سنة، في بعض المدارس الإعدادية الحكومية في قضاء مدينة القدس.
2. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني (2014 - 2015).

محددات الدراسة:

اقتصرت تعميم نتائج الدراسة على عينة الدراسة المتمثلة بطلبة المرحلة الإعدادية من الذكور والإناث في المدارس الحكومية في قضاء مدينة القدس، في ضوء المقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية من حيث صدقها وثباتها بمجتمع الدراسة وعينتها وهي: مقياس أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم من إعداد بوري (1991)، المقنن على البيئة الأردنية من قبل الباحثة أحمد (2012)، ومقياس الكفاءة الاجتماعية من إعداد سميران (2010).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يعرض هذا الفصل محورين رئيسيين، المحور الأول الذي يركز على الأدب النظري للدراسة. أما المحور الثاني فإنه يركز على البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وفي ما يأتي توضيح لما سبق.

الإطار النظري

يتضمن محور الاطار النظري عرض لموضوع أنماط التنشئة الأسرية وموضوع الكفاءة الاجتماعية، وهي كما يأتي:

أولاً: أنماط التنشئة الأسرية (Parental Styles)

يعدّ الآباء أهم عنصر في بيئة الطفل، فهم يشكلون العامل الأساسي في تطوره وتكوين سلوكه السوي وغير السوي، من خلال النماذج السلوكية التي يقدموها لأطفالهم بالإضافة لأساليب المعاملة التي يستخدمها الأهل للتنشئة الاجتماعية.

الاتجاهات النظرية في تفسير أنماط التنشئة الأسرية:

تتباين وجهات نظر علماء النفس في تفسيراتهم للدور الوالدي الذي يساهم في بناء شخصية المراهق، وسيتم عرض الاتجاهات التالية: نظرية التحليل النفسي، النظرية السلوكية، النظرية المعرفية، نظرية التعلم الاجتماعي.

- نظرية التحليل النفسي:

ينظر أصحاب نظرية التحليل النفسي وعلى رأسهم فرويد الذي يُعتبر أبو نظرية التحليل النفسي إلى نمو الشخصية، بأنها عملية تتمثل في الصراعات بين حاجات الفرد ورغباته الغريزية وبين مطالب المجتمع، ويفترض ثلاثة عناصر رئيسية للشخصية وهي (الهو، والأنا، والأنا الأعلى). **فالهو:** هو الجزء اللاوعي في الشخصية ويحوي كل ما هو فطري أو موروث، ويحقق المتعة نتيجة إشباع الرغبات الأساسية، أي أنه يخضع لمبدأ اللذة، ولا يلتزم بالقيم الأخلاقية والاجتماعية. **الأنا:** هو الجزء الواعي من الشخصية يتطور من الهو خلال مرحلة الطفولة منذ بداية اتصال الطفل مع العالم الخارجي الذي يعيش فيه. أي أنه يتكون بفعل التنشئة الاجتماعية، ويسعى لإرضاء مطالب الهو بطريقة مقبولة اجتماعيًا ويوجه نشاط الطفل وفقاً لمبدأ الواقع، ويُعلّم الطفل ضبط ذاته لأن الأنا يتعامل مع الصراعات الناشئة بين الهو والأنا الاعلى، **والأنا الأعلى:** يتمثل بالضمير وهو المسؤول

عن تأكيد أهمية المعايير الأخلاقية والاجتماعية التي تعلمها من خلال التنشئة الاجتماعية عن طريق التعزيز والعقاب، ويعمل على المبدأ الأخلاقي ويحفز التصرفات بطريقة مقبولة ومسؤولة (الرشدان، 2005؛ Mcleod, 2013).

بيّن فرويد أن عملية التنشئة الأسرية تكمن بالأنا الأعلى، الذي يتطور من خلال اكتساب الطفل لمعايير والديه عن طريق أساليب عقلية واجتماعية وانفعالية، وهما التعزيز والانطفاء. أي أن التنشئة الأسرية تعمل على تعزيز السلوك المقبول اجتماعياً وعلى اطفاء السلوك غير المقبول اجتماعياً (الرشدان، 2005).

وقدم فرويد أيضاً مكانيزم التوحد (التقمص) وفسره على أساس العلاقة بين الأنا والأنا الأعلى وركز على دور الآباء في ذلك. أي أن الطفل يتوحد مع أحد الآباء خلال مرحلة النفسجسمية ويستمد خصائص الوالد الموحد معه (دريبين، 2012).

ويؤكد فرويد على أثر التفاعل بين الآباء وأبنائهم في بناء شخصيتهم ونموهم النفسي والاجتماعي من خلال الأنماط والاتجاهات التي يمارسها الآباء مع أبنائهم، وهذه الأنماط الأسرية يتم تحليلها وفقاً لنوعية العلاقات الانفعالية القائمة بين الآباء والأبناء وخاصة بالسنوات الخمسة الأولى لأنها أكثر الفترات مرونة، فإذا كانت هذه العلاقة مبنية على العطف والحنان والشعور بالأمن يستطيع الطفل على التوافق مع نفسه ومع مجتمعه. وأما إذا كانت مبينة على الحرمان والتهديد والإهمال تساعد على بناء شخصية مضطربة. ويعتبر الفرويديون إن الآباء من أهم المدركات الاجتماعية في حياة الأبناء أي أن الطفل يتقمص صفات الشخص المحبب له سواء كانت سلبية ام إيجابية (شوامره، 2008).

- النظرية السلوكية:

يؤكد أصحاب النظرية السلوكية على أهمية البيئة في نمو وتكوين شخصية الفرد التي تنتج من اكتساب مجموعة معقدة من العادات خلال مراحل العمر المختلفة، ويرى واطسن أن النمو لا يتطور من خلال مراحل متتالية، لكن من خلال عملية تدريجية مستمرة لاكتساب أنماط سلوكية جديدة (معوض، 2003).أما سكنر أكد على الخبرة الخارجية، والسلوك الظاهر ورد الفعل. فالانسان عند السلوكيين يولد مزوداً بالاستعدادات، وهذه الاستعدادات تمثل المادة الخام لشخصيته، التي تتبلور من خلال السلوكيات المكتسبة من والديه أولاً، من ثم المدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى التي يتعامل الفرد معها ثانياً. ويفسر السلوك الاجتماعي في ضوء قانون التدعيم وأسلوب التعزيز وأسلوب العقاب، حيث أن الطفل يكتسب شخصيته نتيجة أسلوبي التعزيز والعقاب الذي يستخدمها الآباء خلال تعاملهم معه (الغداني،2014؛ رفه،2013).

ويؤكد أيضا أن جميع السلوكيات التي تصدر عن الفرد إما فطرية أو متعلمة من البيئة، فإن عملية الاحتفاظ بسلوك معين وتكراره يتوقف على النتائج المترتبة عليه، فالسلوك الذي يتبعه تعزيز يتقوى ويزيد من احتمالية تكراره، في حين إذا اتبعه عقاب يضعف ويقل من احتمالية تكراره أو انطفائه (الزغول، 2013).

فالتنشئة الأسرية تفسر عن طريق تعزيز سلوك الفرد المرغوب فيه، وإطفاء السلوك غير المرغوب فيه عن طريق العقاب. أي أن الطفل يميل الى تكرار السلوك المعزز ولا يميل لتكرار السلوك غير المعزز. حيث ينتبه الطفل على والديه واهتمامهما عند قيامه بسلوك او فعل معين ومعرفة السلوكيات والأفعال التي يفضلها والديه (علي، 2010).

- النظرية المعرفية:

يؤكد أصحاب هذه النظرية ومنهم بياجيه على أهمية التطور المعرفي، وعرّفه على أنه ادراك مستمر للعمليات العقليه وتشكيل المخططات المعرفية. وهذا التطور يكون نتيجة نضج بيولوجي وخبرات بيئية يكتسبها الطفل لتساعده على فهم العالم من حوله (Mcleod, 2015) . فكلما كانت البيئة غنية تزوده بخبرات أكثر تساعده في عملية النموالمعرفي.

والعامل الحاسم للنمو المعرفي يتمثل بالتوازن الذي يشتمل على قدرتين فطريتين هما: التنظيم: "ويتمثل في مساعدة الفرد على تنظيم خبراته وعملياته المعرفية في بنى معرفية نفسية." والتكيف: "هو مساعدة الفرد على التأقلم والتعايش مع البيئة من خلال تعديل أنماطه السلوكية استجابة لمطالب البيئة ". ويحدث التكيف من خلال عمليتين متكاملتين هما: التمثل: "هو تعديل الخبرات الجديدة بما يتناسب مع الأبنية المعرفية الموجودة لدى الفرد لتصبح مألوفة". والتلاؤم:"هي عملية تغيير أو تعديل البنى المعرفية الموجودة لدى الفرد لتتناسب مع الخبرات الخارجية " (الزغول، 2013، ص: 238، 239، 240). أي ليستطيع الطفل احداث عملية التكيف مع متغيرات البيئة الاجتماعية، فإنه يقوم بعمليات من البناء المعرفي وتعديل المعارف الموجودة لديه. وبلا شك أن محيط الطفل ومنها الأسرة تلعب دوراً مهماً في تسريع وتسهيل اتصال الطفل مع البيئة والتكيف مع معطياتها المستجدة (مقحوت، 2014).

يرى بياجيه أن النمو المعرفي يتم من خلال أربعة مراحل أساسية تتم من خلالها التنشئة الاجتماعية (Mcleod, 2015):

1. مرحلة الحس حركية وتمتد من (الميلاد- السنتين).
2. مرحلة ما قبل العمليات وتمتد من (2- 7 سنوات).

3. مرحلة العمليات المادية وتمتد من (7-11 سنة)

4. مرحلة العمليات المجردة وتمتد من (11 – المراهقة).

والعامل الذي يساعد إنتقال الطفل من مرحلة نمائية إلى مرحلة أخرى هو التفاعل الإجتماعي، والذي يشير إلى تفاعل الطفل مع الآخرين في محيطه وخاصه الآباء، حيث يساعده في اكتساب الخبرة الاجتماعية، فالطفل يكون متمركز حول ذاته في السنوات الأولى ويرى الأشياء بمنظوره الخاص فقط، لكن عندما تتوفر له فرص التفاعل مع الآخرين تزول هذه الذاتيه تدريجياً، لانه مبني على تبادل الأفكار بين الناس. والتفاعل الاجتماعي يسهم بالارتقاء المعرفي(سليمان، 2011).

وقام بياجيه أيضاً بوضع تصنيف لمراحل النمو المعرفي الذي يمر به الطفل والتي تبين دور الآباء ويظهر ذلك من خلال مرحلتين هما (حسن، 2008):

1. مرحلة التصرف عن طريق الاتصال مع المجموعة: حيث يتفاعل الطفل مع أسرته ومع الآخرين ويشارك بالأنشطة والأعمال التي توكل إليه.

2. مرحلة الاحترام المتبادل: التي تتمثل باحترام وجهات نظر الآخرين، واكتساب قيم الجماعة والاخلاص والولاء لهم.

- نظرية التعلم الاجتماعي:

يؤكد أصحاب هذه النظرية ومنهم باندورا، أن السلوك يتم اكتسابه من البيئة من خلال عملية الملاحظة وادراك السلوك. حيث أن التطور الاجتماعي عند الأطفال يحدث عن طريق ملاحظة أفعال وتصرفات الآخرين (النماذج)، تتعدد النماذج المؤثرة في عالم الأطفال ومنهم الآباء والأصدقاء والمعلمين. والأبناء يقلدون الآباء من نفس الجنس، وعندما يستجيب الآباء لسلوك المقلد بالقبول والاستحسان يتم تدعيم وتقوية هذا السلوك وبالتالي سوف يعيد الطفل تكراره (Mcleod, 2011).

هناك عوامل مؤثرة لانتباه الفرد إلى نموذج معين ومنها: الجاذبية المتبادلة والرعاية والتقبل، المكانه والقوة الاجتماعية للنموذج، مدى توفرخصائص مشتركة بين النموذج والملاحظ مثل العمر، والجنس، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي (الزغول، 2013).

والتعلم عن طريق الملاحظة يمر بأربعة مراحل وهي (أبو جادو، 2010؛ الزغول، 2013):

1. مرحلة الانتباه: الانتباه لنموذج ما وهو شرط أساسي لحدوث عملية التعلم.

2. مرحلة الاحتفاظ: القدرة على الاحتفاظ بالسلوك الملاحظ من النموذج على نحو لفظي أو حركي أو تعبيري في الذاكرة، حيث أن الملاحظين للأنشطة المنمذجة يحتفظون بالسلوك بشكل أفضل

بالمقارنة بالملاحظون وهم منشغلون بأمور أخرى، كما أن الممارسة وإعادة السلوك تسهل عملية الاحتفاظ وإعادة انتاجها.

3. مرحلة إعادة الإنتاج: القدرة على إعادة تطبيق السلوك الملاحظ، الذي يتطلب توفر المهارات اللفظية و الحركية الضروية لإعادة أداء السلوك.

4. مرحلة الدافعية: تتمثل بالرغبة لدى الفرد لتعلم سلوك معين، وغياب الدافعية يقلل مستوى الانتباه، والتدعيم والعمليات الدافعية متزامنة مع السلوك المقلد أي أن يتوقف إعادة السلوك أو عدم إعادته على النتائج التعزيزية أو العقابية المترتبه عند تكرار السلوك.

ويترتب على التعلم بالملاحظة ثلاثة نواتج وهي (الزغول، 2013 ؛ الرشدان، 2005):

1. تعلم أنماط سلوكية جديدة: أي أن التعرض للنماذج والتفاعل معهم ينتج عنها تعلم سلوكيات، ومهارات، وعادات وألفاظ جديدة لم تكن موجودة لديه.

2. كف أو تحرير السلوك: أي تجنب أداء بعض سلوكيات الأخرين أثناء ملاحظتهم وخاصة اذا عوقب النموذج عند أدائها.

3. تسهيل ظهور سلوك: أي أن ملاحظة سلوك النماذج يؤدي إلى تسهيل ظهور سلوك متعلم لا يستخدم بسبب النسيان أو لأسباب أخرى فعند ملاحظة النماذج تمارس هذا السلوك ربما يسهل عملية عودته من جديد.

أي أن الأبناء يتعلمون ويكتسبون السلوك الاجتماعي من خلال ملاحظة نماذج حية في البيئة وتقليدها، ومنهم الآباء، و تشجيع الآباء للسلوكات الجيدة التي يقلدها الأبناء يتم تدعيمها وتقويتها وبالتالي سوف يُعاد تكرارها، لذلك يجب على الآباء أن يكونوا نموذجاً جيداً لأبنائهم بالاضافة إلى دور التنشئة الأسرية الحاسم بالنسبة للعوامل التعزيزية (رفه، 2013).

أنماط التنشئة الأسرية

يبدأ الأهل بممارسة أنماط التنشئة الأسرية على طفلهم منذ ولادته، وتتباين هذه الأنماط في تأثيرها، حيث أكدت ريبيل (1943) Ribbele على أهمية الأنماط التي يتبعها الآباء في معاملة أبنائهم، على التكوين النفسي والاجتماعي للطفل، لكونها حجر الزاوية في بناء شخصية الأبناء التي قد تكون سوية أو مضطربة والتي يظهر أثرها بوضوح في مرحلة الرشد (النيال، 2008).

وكانت هناك محاولات مختلفة لتصنيف العلاقة بين الآباء والأبناء بأبعاد محددة. وسوف نعرض بعض هذه التصنيفات ومن أوائل هذه التصنيفات نموذج سيموندس (1939) Symonds؛

للعلاقات القائمة بين الآباء والأبناء وهما (التقبل مقابل الرفض، والسيطرة مقابل الخضوع).

بينما ذكر بلدوين Baldwin (1945) أن أنماط المعاملة الوالدية تتمثل في (أوتوقراطي، ديموقراطي، دقة، ضبط وتسلط) (أبوليلة، 2002). وقسم شيفر Schaefer (1957) أنماط المعاملة إلى ثلاث مجموعات وهي (العطف، التحكم والتسيب)، ويذكر جولدن Goldin(1969) أنّ هناك ثلاثة أنماط للمعاملة الوالدية وهي: (التقبل مقابل النبذ، الاستقلال مقابل التقييد والعقاب).

بينما وجد بوكاتكو وديهلير Bukatko,Daehler (1992) ثلاثة أنماط للمعاملة وهي: (التبليغ، وتعني: إعطاء معايير واضحة للسلوك واستخدام أساليب التفسير والشرح. تأكيد القوة ، وهي: استخدام نمط القسوة والتسلط مثل العقاب الجسمي وفرض الطلبات دون تقديم شرح أو تفسير. سحب الحب، ويتضمن استخدام أسلوب الرفض والإهمال) (الكتاني، 2000).

حيث صنّف بي Bee (1992) أنماط التنشئة إلى ثلاثة أنماط وهي (النمط الديمقراطي مقابل النمط التسلطي، نمط الحماية الزائدة يقابلهُ نمط الإهمال، نمط التقبل مقابل نمط النبذ) (البحري والعوران، 2010).

فيما يلي عرض بعض أنماط التنشئة الأسرية السائدة في معاملة الأبناء.

1. نمط القسوة:

هو مجموعة من الأساليب التي يستخدمها الآباء لضبط سلوكيات أبنائهم غير المرغوب فيها ومنع الأبناء من القيام بما يرغبون، والتي تأخذ أشكالاً مختلفة مثل الضرب والنقد والتهديد اللفظي والعقاب وتحميلهم مسؤوليات وواجبات تفوق قدراتهم (الرشدان، 2005؛ أبوجادو، 2010).

ويتصف أبناء هذا النمط بفقدان الثقة بالنفس، والعجز في مواجهة المواقف، والطاعة والخضوع للسلطة،و يعتمدون على الآخرين وخاصة الوالدين.

2. نمط الحماية الزائدة:

يتمثل في قيام أحد الآباء أو كلاهما بالافراط بتقديم الرعاية لأبنائهم، والمبالغة في الحماية والمحافظة عليهم، ويتدخل الآباء بشؤون طفلهم باستمرار ويقومون بواجبات ومسؤوليات الطفل التي يستطيع القيام بها بنفسه، فلا تتوفر له فرصة اتخاذ القرار واختيارالنشاطات والقيام بها.

ويتصف أبناء هذا النمط بعدم النضج، تدني الطموح وتقبل الإحباط وعدم الثقة بالنفس وبالقرارات المتخذة، وعدم تحمل المسؤولية، لذلك تجدهم غير قادرين على مواجهة ضغوط الحياة، وتكون لديهم حساسية عالية للنقد والاعتماد على الآخرين (أبوجادو، 2010؛ النيال، 2008؛ الرشدان، 2005).

3. نمط الإهمال:

يتمثل بالإهمال وعدم الاهتمام بالطفل وتركه دون رعاية وتوجيه أو تشجيع (البحري، العوران، 2010). وهو نوع من العقاب النفسي. والإهمال إما أن يكون **ماديًّا** وتمثل في عدم إشباع حاجات الطفل الفسيولوجية والنفسية الأساسية مثل المأكل والمشرب والنظافة والحب والحنان والمساعدة في الواجبات المدرسية. أو يكون **معنويًّا** ويتمثل في عدم تعزيز الطفل عند القيام بالسلوك المناسب وتشجيعه على إنجاز مهمة معينة أو عدم توجيهه عندما يقوم بسلوك غير مناسب. وهذا ينعكس على نمو الطفل النفسي والاجتماعي بشكل سلبي. ويتصف أبناء هذا النمط بالقلق والتردد وعدم الاهتمام والعدوانية (أبوجادو، 2010؛ النيال، 2008؛ الرشدان، 2005؛ الدبايبة، 2009).

4. نمط التذبذب:

هو عدم اتساق السلطة بين الآباء فالسلوك الذي يعزز من أحد الآباء قد يعاقب من الآخر (الكتاني، 2000). أو يأخذ شكلًا آخر وهو تقلب الأهل في معاملة الطفل بين اللين والشدة أو بين الثواب والعقاب أو المدح والذم في تقييمهم لنفس السلوك. مما يجعل الطفل في حيرة بين ما هو السلوك المقبول والسلوك المرفوض (الزعبي،2005؛ أبوجادو، 2010). ويتصف أبناء هذا الأسلوب بالقلق الدائم وعدم الاستقرار وتقلب الشخصية وتذبذب في السلوك مما يؤثر على التوافق الشخصي والاجتماعي للطفل (الرشدان، 2005؛ أبوجادو، 2010) وأكد هثرنجتون وفرانكي (1967) على أهمية ثبات معاملة الآباء لأبنائهم حتى يقلل من ميلهم إلى الانحراف والسلوك العدواني، كما توصلوا إلى أنّ الذكور أكثر تأثراً من الإناث بنمط التذبذب (النيال، 2008).

5. نمط التقبل:

ويتمثل هذا النمط بإظهار الآباء الحب والحنان والاهتمام بطفلهم وقبوله كما هو بغض النظر عن جنسه ولونه وشكله ومرضه وترتيبه داخل الأسرة، مما يؤدي إلى شعور الطفل بأنه مقبول ومرغوب فيه ومحبوب من قبل والديه. ويظهر ذلك من خلال التفاعلات والتصرفات اليومية للآباء مع طفلهم مثل حب الجلوس والحديث معه, وقبول تصرفاته واستخدام لغة الحوار والشرح لإقناعهم وتلبية حاجاتهم ومطالبهم ومكافأتهم على إنجازاتهم. ويتصف أبناء هذا النمط بالثقة بالنفس، الاستقرار العاطفي والقدرة على التكيف الاجتماعي (الجندي، 2010؛ البحري والعوران، 2010؛ حسن، 2008).

6. نمط الرفض:

يتمثل هذا النمط في نبذ الطفل بصورة صريحة أو ضمنية، والإهمال والمبالغة في عقابه والسخرية منه وإيثار إخوانه عليه أو طرده من البيت. ويظهر ذلك من خلال التفاعلات والتصرفات اليومية للآباء مع طفلهم مثل عدم تلبية احتياجاته، ومعاقبته على السلوك غير المقبول وعدم تعزيزه

على السلوك المقبول، وعدم الاهتمام بوجوده مما يؤدي إلى شعور الطفل بأنه غير مقبول ومحبوب وبدون قيمة. ويتصف أبناء هذا النمط بالشخصية غير المستقلة، العدوانية، حب الانتقام، عدم الثبات الانفعالي، التمرد، الشعور بعدم الأمن، التقدير الذاتي السلبي (الزعبي، 2005؛ حسن، 2008؛ البحري والعوران، 2010؛ احمد، 2012).

7. نمط السواء:

وتعني استخدام الأنماط السوية وتجنب استخدام الأنماط التربوية غير السّوية من وجهة نظر الحقائق التربوية (الكتاني, 2000؛ أبوجادو، 2010). ووضح بولبي أن هؤلاء الآباء لديهم قيم وقواعد محددة وواضحة يستطيعون إيصالها لأبنائهم ويشجعون الاستقلالية الذاتية لأبنائهم واحترامهم ومساعدتهم عند الحاجة. كما وأكدت بومريند أنّ نمط السواء يتميز بها الآباء الموثوق بهم، فهم يستخدمون التعزيز أكثر من العقاب ويحددون توقعاتهم من أبنائهم بوضوح مع تقديم الشرح لأسباب هذه التوقعات ويستمعون لهم ويشجعونهم على الحوار بالإضافة اعتبرتهم بأنّهم آباء يعتمد عليهم لامتلاكهم المرونة بالضبط أي أنهم يضبطون سلوك أبنائهم بالإقناع والحوار (الكتاني، 2000؛ الرشدان، 2005). مما يساعد على بناء شخصية سوية متزنة ومستقلة بذاتها ولديها حب الاستطلاع والمعرفة وتحقيق الإنجازات وتساعده على تحقيق التوافق والتكيف النفسي والاجتماعي (أبوجادو، 2010؛ الرشدان، 2005).

وتعد نظرية بومريند من أكثر النظريات شيوعًا في دراسة أنماط التنشئة الأسرية لذلك اعتمدت الباحثة في دراستها الحالية على نظرية بومريند وتصنيفها لأنماط التنشئة الأسرية.

أنماط التنشئة الأسرية كما وضحتها Diana Baumrind

قامت ديانا بومريند Diana Baumrind (1966) بدراسة توصلت إلى أن تربية الأطفال تقوم على أنماط تنشئة من الآباء، وهذه الأنماط مبنية على أربعة أبعاد كما رأت بومريند وهي: سيطرة الآباء ، تواصل الآباء، نضج الآباء، والعطف الآباء (Alegre, 2008). بينما رأى ستينبرج Steniberg أنّ تربية الأطفال تقوم على التفاعل بين الطفل ووالديه، ويمكن تصنيفها بالنظر إلى البعدين التاليين: أولاً **التجاوب الوالديّ:** ويعني مدى استجابة الآباء لمطالب واحتياجات أبنائهم بأسلوب متقبل وداعم. وثانيا **القسوة الوالديّة:** وتعني مدى توقعات الآباء وإرغام الأبناء على القيام بالسلوك الناضج والمسؤول (دغش، 2005) ونتج عن هذه الأبعاد ثلاثة أنماط للتنشئة الأسرية كما اقترحت بومريند عام (1966) وهي: النمط التسلطي، النمط المتساهل، والنمط الحازم. (Alegre, 2008) واقترح Baumrind (1991) و(2001) Santrock (1996) Steniberg، نمطاً رابعاً للتنشئة الأسرية وهو النمط اللامبالي/ غير المكترث (دغش، 2005).

النمط الأول: التسلطي (Authoritarian)

هو أسلوب الآباء الذين يحاولون فرض السيطرة على سلوك وتصرفات الأبناء من خلال وضع معايير ثابتة ومطلقة تحت سيطرة كبيرة (Baumrind, 1966) ، ونقد تصرفات أبنائهم ومعاقبتهم عند مخالفتهم للمعايير المحددة وتعزيزهم عند التزامهم بها. أي سيطرة الآباء على نشاطات الطفل ومنعه من تحقيق رغباته وإجباره على القيام بالواجبات والمهات التي قد تزيد عن قدراته وإمكانياته (أبو حجازي، 2006؛ Alegre, 2008). ويتصف آباء هذا النمط بأنهم كثيرو المطالب وغير مسؤولين ويجبرون أبنائهم على إطاعة أوامرهم بدون أي تفسير (Baumrind, 1991).

والأم بهذا النمط تقوم بفرض الطاعة على أبنائها في إطار عقابي وجعلهم يعتقدون وبمحض إرادتهم بأن ما تقوم به اتجاههم هو الصواب، حيث أنها لا تعتمد أسلوب الحوار مع أبنائها، وتؤمن بأن يبقى الابن مقيداً وأن لا يستقل (Baumrind, 1966). حيث يتصف أبناء هذا النمط حسب دراسة بلاك وبومريند Black and Baumrind (1967) بضعف العلاقات مع الأقران والمزاج السيء والانسحاب الاجتماعي والشعور بالضيق وعدم المبادرة وعدم الاستقلالية (العمر، 2004؛ Alegre, 2008). وينطوي هذا النمط على استخدام الطرق التالية: العقاب البدني والعقاب الوجداني والتهديد (العمر، 2004). مما يدفعهم للتمرد والمعارضه باستمرار لمطالب والديهم (أبو حجازي، 2006).

النمط الثاني: المتساهل (Permissive)

هو أسلوب الآباء المتسامحين الذين يتصرفون بشكل مقبول وغير عقابي اتجاه رغبات وتصرفات أبنائهم (Baumrind, 1966) حيث يتمتع الآباء بالقبول واحتضان الأبناء ولا يفرضون أي نوع من السيطرة أو المطالب على الأبناء (Viramontes, 2009). ويبدو كأنهم غير دافئين وغير مهتمين بهم، وعندما يفقدون القدرة على التحمل يستخدمون القوة لضبط أبنائهم، ويبدو بأن شعورهم اتجاه أبنائهم غير واضح (Viramontes, 2009؛ العمر، 2004). ويتصف آباء هذا النمط بأنهم مسؤولين وعديمي المطالب، إذ أنهم لا يطالبون أبنائهم بالقيام بتصرفات ناضجة، ويسمحون لهم بوضع نظام ذاتي (Baumrind, 1991). والأم بهذا النمط تضع القوانين وتعطي توضيحاً لسبب وضعها لتلك القوانين بهذه الطريقة، وتسمح لهم بالقيام بالنشاطات بمفردهم ولا تفرض السيطرة عليهم ولا تجبرهم على الالتزام بالمعايير (Baumrind, 1966). حيث يتصف أبناؤهم حسب دراسة بومريند (1991) بتدني ضبط النفس، تدني الثقة بالنفس، والاعتماد على الغير، وعدم النضج وعدم القدرة على تأجيل إشباع الرغبات (Viramontes, 2009؛ Alegre, 2008). وهذا النمط ينطوي على استخدام الطرق التالية: الإثابة الوجدانية (التعاطف مع أبنائهم، وتقديم المديح في المواقف المناسبة)، الرفقة العملية (تقديم

المساعدة لأبنائهم عندما يحتاجونها، ومساعدتهم في تعلم هواياتهم)، الرفقة الودية (حيث يعبر الآباء عن الارتياح والسرور في رفقة أبنائهم والاستمتاع بالحديث معهم)، التدليل (يشجعون أبناءهم على تحقيق رغباتهم بالطريقة التي تحلو لهم، وعدم تحميل أي مسؤولية)، الحماية الزائدة (حيث يقوم الآباء بالواجبات ومسؤوليات الطفل التي يمكن أن يقوم بها) (العمر، 2004).

النمط الثالث: الحازم (Authoritative/Flexible)

هو أسلوب الآباء الذين يوجهون نشاطات أبنائهم بطريقة عقلانية، ويفرضون حدوداً معينة على الأبناء لإطاعتهم، وفي نفس الوقت يظهرون حبهم ودفأهم للطفل (Baumrind, 1966; Viramontes, 2009). ويتصف آباء هذا النمط بالمسؤولية وكثرة المطالب، وأسلوبهم داعم غير عقابي، وجازمين ولكنهم غير تطفليين ولا مقيَدين (Baumrind, 1991) ويحاولون تعزيز نشاطات أبنائهم عن طريق الحوار التشجيعي ويضعون المعايير لسلوك أبنائهم ضمن التوقعات المناسبة لقدرات الابن واحتياجاته النمائية (Alegre, 2008؛ دغش، 2005). ويحافظون على استقلالية أبنائهم الفردية، ويسعون إلى تنمية ابداعهم (العمر، 2004). والأم بهذا النمط تشجع أسلوب الحوار وتوضح السبب وراء وضعها للقوانين وتتقبل اعتراض الأبن لأي قانون لم يتوافق معه بحيث لا تضع قانون يتعارض مع رغبات أبنائها الفردية، وتدرك اهتمامات أبنائها الفردية، وتستخدم القوة من أجل تحقيق أهدافها (Baumrind, 1966). ويتصف أبناؤهم بمستوى عالٍ من المزاج الجيد وضبط النفس والاعتماد على النفس والثقة بالذات والرغبة في استكشاف بيئتهم (العمر، 2004؛ Alegre, 2008). وينطوي على هذا النمط استخدام الطرق التالية: التوجيه (التعامل معهم من خلال التوقعات الإيجابية منهم، وتكليفهم بمهام يؤدونها، وتوجيههم للمحافظة على النظام والانضباط)، القوة (إصرار الوالدين على أن يتم كل سلوك من سلوكيات أبنائهم بعد طلب الإذن منهم والسماح لهم ثم محاسبة أبنائهم)، النظم والمبادئ (مثل العدالة في إيقاع العقاب وتقديم التفسير لأسباب العقاب) (العمر، 2004).

النمط الرابع: اللامبالي / غير المكترث (Indifferent)

هو أسلوب الآباء المتمركزين حول الوالدية، أي الذين يبنون حياتهم تبعاً لاحتياجاتهم واهتماماتهم الشخصية بعيداً عن اهتمامات واحتياجات أبنائهم. ويختصرون الوقت والجهد المخصص لمتابعة أبنائهم بحيث يقومون بكل ما هو ضروري لأبنائهم ولا يتحاورون معهم ولا يأخذون آرائهم عند اتخاذ القرارات. وهم قليلو الاهتمام بأمور أبنائهم المدرسية و تجاربهم مع أصدقائهم، وفي هذا النمط تكون القوانين قليلة وعدم الاهتمام بمدى الالتزام بها، كما وتكون العلاقة مع أبنائهم بدفء أقل. ويتصف آباء هذا النمط بأنهم غير مسؤولين وعديمي المطالب (دغش، 2005؛ Baumrind, 1991).

ويؤثر هذا النمط على الأطفال والمراهقين بشكل سلبي ويؤدي إلى ظهور بعض المشاكل حيث يتصف أبناؤهم بأداء مدرسي ضعيف، ونقص في الأهداف بعيدة المدى، و تدني القدرة على التحمل، وزيادة التعلق بالأشخاص، ومشاكل في الإدراك والمهارات الاجتماعية والعاطفية. حيث يعد هذا الأسلوب شكلًا من أشكال الإهمال (Viramontes, 2009; Singer, 2012؛ دغش، 2005).

وهكذا فإن الأنماط الأسرية تعكس ممارسات وقيم الآباء وسلوكياتهم، ويظهر فيها التوازن بين تحمل المسؤولية ومطالب الأبناء، وركزت بومريند Baumrind على أن النمط الوالدي هو مزيج من الدفء والسيطرة الوالدية بدرجات مختلفة بين الأنماط الأربعة، وحتى الآباء الذين لديهم نفس النمط، لديهم سلوكيات مختلفة بالاعتماد على الشخصية وظروف الحياة (Singer, 2012). والأنماط الوالدية تؤثر على الصحة العقلية وتكوين الأبناء، لذلك تنصح بومريند Baumrind الآباء بالاعتدال في تقديم الحب والاهتمام وفرض بعض القيود والضوابط على أبنائهم من أجل تحقيق التنشئة الاجتماعية السوية (Singer, 2012؛ النيال، 2008).

وفي الدراسة الحالية سوف يتم قياس الأنماط الثلاثة الأولى حسب اقتراح بومريند Baumrind (1966): النمط التسلطي، والنمط المتساهل والنمط الحازم، لأنماط الأمهات في التنشئة الأسرية.

العوامل المؤثرة في تكوين الأنماط الأسرية

إن الأنماط الأسرية في تربية الأبناء هي تنظيمات نفسية ناتجة عن الخبرات التي يمر بها الآباء ويؤثر في تكوينها مجموعة من العوامل ومنها: العوامل الشخصية: التي ترتبط بشخصية الآباء من تنشئتهم ودرجة نضجهم وتقبلهم لذواتهم ومستوى تعليمهم. والعوامل الداخلية: وهي مجموعة من العوامل المترابطة بنظام الأسرة كوحدة ونظام اجتماعي. والعوامل الخارجية: هي العوامل المرتبطة بالإطار الثقافي المحيط بالأسرة (الكتاني، 2000).

وفيما يلي عرض لبعض هذه العوامل.

1- العلاقة بين الوالدين/العلاقة الزوجية:

إن العلاقة بين الأم والأب، والعلاقة بين كل منهما بشكل منفصل مع الطفل له تأثير نوعي وحاسم في تشكل النمط الوالدي المستخدم في تربية الطفل (الكتاني، 2000). فالتوافق بين الأباء والسعادة الزوجية يهيئان مناخًا أسريًا أفضل ويعززان التماسك الأسري ويساعدان في نمو شخصية الفرد بصورة صحيحة ومتكاملة، على عكس المشاكل الأسرية التي تساعد على تشكيل الاتجاهات الأبوية السلبية والمشحونة بالتوتر والقلق والعدوانية وتنعكس على سلوك الطفل من انحرافه وضعف انتمائه للأسرة (الزليتني، 2008؛ الكتاني، 2000).

2- الوسط الاجتماعي للأسرة:

اهتم علماء النفس بدراسة أثر الوسط الاجتماعي في تكوين أنماط الآباء نحو الأبناء، وأكدت بعض الدراسات أن الأنماط الوالدية تختلف باختلاف الوسط الاجتماعي. حيث أن الأسر ذات المستوى الاجتماعي المتوسط يعاملون أبناءهم بطيبة ونظام رقابة غير صارمة، ويساعدون أبناءهم على الوصول إلى الاستقلالية والاعتماد على النفس، ويستخدمون العقاب النفسي الذي يعتمد على التأنيب الذي يولد بعض المشكلات السلوكية والعدوانية عند الطفل. على عكس الآباء ذوي المستوى الاجتماعي المنخفض هم أكثر صرامة وتسلط، حيث يمارسون العقاب البدني الذي يُشعر الطفل بأنه مرفوض وغير مرغوب فيه من والديه، وغالباً، كأسلوب تعويضي يتجه الطفل لتكوين الصداقات مع الآخرين (شوامره، 2008؛ النيال، 2008).

وكما أشار بولبي أن آباء الطبقة الاجتماعية المنخفضة بالمقارنة مع آباء الطبقة المتوسطة هم أكثر ميلا لاستخدام العقاب والإهمال وأقل ميلًا لمشاركة أبنائهم في الأنشطة (الكتاني، 2000).

3- مكان السكن:

إن مكان السكن ومساحته يؤثران في تكوين الاتجاهات الوالدية. فان المساحة الضيقة للمنزل تساعد في إثارة التوتر في العلاقة بين الآباء والأبناء، لأنها تزيد من فرص الاحتكاك الدائم بين أفراد الأسرة، وينعكس ذلك على انعدام الحياة الشخصية للطفل داخل الأسرة التي قد يترتب عليها العدوانية أو الحماية الزائدة. وكلما اتسع المكان كلما أُتيحت الفرصة للطفل بالحركة والتعبير عن شخصيته. والمعاملة المتشددة مثل التوبيخ، واللوم، والعقاب الذي يتلقاها الطفل تكون ناتجة من ضيق المساحة وليست لأخطاء حقيقية يرتكبها الطفل أو لأنها تربوية سليمة يتبعها الآباء (الكتاني، 2000).

4- حجم الأسرة:

من العوامل الأخرى التي تؤثر في تكوين الأنماط الوالدية حجم الأسرة. إن كثرة الأبناء تقلل من فرص التواصل والتفاعل الإيجابي بين الأبناء والآباء، وتزيد من فرص التواصل والتفاعل بين الأخوة. ويلجأ الآباء إلى استخدام أسلوب التسلط والقسوة للسيطرة على نظام الأسرة لتحقيق مطالب الأبناء (علي، 2010؛ الكتاني، 2000) على عكس الرعاية في الأسر الصغيرة حيث تكون أكثر فعالية لاتباعهم اسلوب الإقناع (الزليتني، 2008).

5- الثقافة:

إن الثقافة تؤثر في تكوين الأنماط الأسرية. فهي كل ما يُتعلم ويُنقل من قيم، وعادات، وتقاليد، واتجاهات، ومعتقدات، وأفكار وتكنولوجيا تنظم العلاقة بين الأفراد. وتنتقل الثقافة من جيل

إلى جيل ومن الآباء إلى الأبناء من خلال المؤسسات التنشئة مثل الأسرة والمدرسة. وتساعد الثقافة بتكوين شخصية الفرد وتحديد سلوكه من خلال المواقف الثقافية والتفاعل الاجتماعي المستمر (أبو ليلة، 2002).

وإن أنماط التنشئة الأسرية للآباء تتكون من المعايير والقيم والمعتقدات السائدة في المجتمع وتكون منسجمة مع ثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه، فالتفاعل بين الطفل ووالديه يدور حول قيم المجتمع التي تحدد السلوك المرغوب فيه وتمنع السلوك غير المرغوب (الزعبي،2001؛ الكتاني، 2000).

فمن الملاحظ أن أنماط التنشئة الأسرية للآباء نحو أبنائهم يختلف تكوينها بإختلاف العوامل التي تواجه الآباء أثناء تنشئتهم للطفل ومنها العلاقة بين الآباء، و الوسط الاجتماعي للأسرة، ومكان السكن، وحجم الأسرة والثقافة. حيث أن هذه الأنماط الأسرية تختلف من مجتمع إلى آخر من أسرة إلى أخرى التي تساعد على نمو شخصية الأبناء، وتعلمهم سلوكيات إيجابية، واكتساب الكفاءة الاجتماعية، وإن كان بعضها يؤدي الى عكس ذلك.

ثانياً: الكفاءة الاجتماعية (Social competence)

وُصِفت الكفاءة الاجتماعية بأنها تدور حول المهارات والمعرفة الشخصية التي يمكن تطويرها من خلال التعامل مع الآخرين بشكل فعّال والتعامل مع الفرص والتحديات والخيارات المتعددة في الحياة (Han& Kemple, 2006)، وأساساً للتطور العاطفي والمعرفي والاجتماعي للفرد وتشمل المهارات والسلوكيات التي تقود إلى نتائج اجتماعية ايجابية (Jackson & Cunningham, 2015)، ومؤشرًا للصحة العقلية (Smart & Sanson, 2003). كما تُعد سمة على المستوى الفردي لتسهيلها عملية التكيف، والضبط الإيجابي، وتحقيق الأهداف البعيدة على الرغم من ضغوطات الحياة. وغالبا ما تزداد الكفاءة الاجتماعية بازدياد العمر والخبرة والنضج (Stepp, Pardini, Loeber & Morris 2011).

لا يوجد تعريف واحد ومحدد للكفاءة الاجتماعية حيث قدّم علماء النفس والباحثين تعريفات متعددة ومنها كما وضح بيرمان (2004) Bierman على أنها القدرة على تنسيق الاستجابات التكيفية بمرونة للمطالب الشخصية المختلفة، وتنظيم السلوك الاجتماعي بمختلف السياقات الاجتماعية بطريقة مفيدة للفرد بما يتلائم مع الأخلاقيات الاجتماعية (Huitt& Dawson, 2011). وعرّفها ماكفول (1982) McFall بأنها حكم الآخرين على الفرد بأنه تصرف بشكل فعال. وعّرفها زجلر(1973) Zigle بأنها الفعالية اليومية للفرد في التعامل مع البيئة (Mayman, 2005). وعرّفها دك (1989) Duck بأنها القدرة على انجاز نتائج مرغوبة، وإظهار التكيف من خلال السياقات الاجتماعية. وكما وعرّفها اتيلي (1990) Attili أنها النجاح الاجتماعي (Rose-

(Krasnor, 1997. والتعريف الشامل للكفاءة الاجتماعية الذي يمكن أن يشمل معرفة الفرد وسلوكياته ومهاراته يرتبط بست مكونات وهي: 1) الوعي لعواطف الفرد والأخرين، 2) إدارة الدوافع والتصرف بشكل مناسب، 3) التواصل الفعّال، 4) تكوين علاقات صحية وذات معنى، 5) العمل بشكل جيد مع الآخرين، 6) وحل الصراعات (Huitt& Dawson, 2011).

كما ويجب علينا التمييز بين المهارات الاجتماعية والكفاءة الاجتماعية، بسبب وجود جدل حول مفهوم الكفاءة الاجتماعية، إذ يستبدلونها بالمهارات الاجتماعية. ويجمع معظم العلماء أن كل مفهوم منهما مستقل على الرغم من ارتباطهما. (Raino, 2008) وعرّف جولمان Goleman (1998) المهارات الاجتماعية على أنها التأثير الإيجابي والقوي في الآخرين عن طريق ادراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى تكون القائد ومتى تتبع الآخرين والتصرف معهم بطريقة مناسبة وهي تشمل السلوكات اللفظية والسلوكات الغير لفظية (خزاعلة، 2007)، وميز بينهما آبيت وميلان Abate and Milan (1985) بأن المهارات الاجتماعية: تختص بنوع معين من السلوك، ويجب على الفرد أن يكون متفاعل في المواقف الاجتماعية. بينما الكفاءة الاجتماعية: تضم فهم أشمل لأثر السلوك على الفرد، ومعرفة احتياجات الآخرين (Langeveld, Gundersen & Svartdal 2012).

بينما ميّز ماك فول McFall (1982) بينهما بأن المهارات الاجتماعية: سلوكيات مخصصة يقوم بها الفرد لأداء مهمة. أما الكفاءة الاجتماعية: أداة تقييم مبنية على أحكام نتجت من أداء مهمة قام بها الفرد، وهذه الأحكام التقييمية تقوم على آراء آخرين ومقارنات لبعض المجموعات والمعايير الدقيقة. (Raino, 2008) ويمكن الاستنتاج بأنّ الكفاءة الاجتماعية مجموعة من المهارات الاجتماعية التي تكون السمة الكلية للفرد (خزاعلة، 2007).

أبعاد الكفاءة الاجتماعية

يواجه العلماء صعوبة في تحديد وتصنيف أبعاد الكفاءة الاجتماعية، لذلك سوف يتم عرض بعض هذه التصنيفات:

افترض مارلو(1984) Marlow أن الكفاءة الاجتماعية تتكون من ثلاثة أبعاد هن (أبو ارشيد، 2013):

1. **الفعالية الذاتية الاجتماعية:** المتمثلة في المقدرة على التفاعل الاجتماعي الناجح.
2. **المهارات الاجتماعية:** هي المكونة من المهارات السلوكية والمهارات المعرفية الاجتماعية.
3. **الاهتمام الاجتماعي**: هو الدافع الذي يوجه السلوك لتحقيق الهدف، ويبين مدى اهتمام الفرد بالهدف واهتمام الآخرين به.

وافترض كافيل (Cavell (1990 أن الكفاءة الاجتماعية يمكن وصفها بثلاثة أبعاد (Lebovits, 2012):

1. **الضبط الاجتماعي:** يتمثل في فهم الذات وفهم الرفاق واللقاءات المستمرة معهم، ودرجة التماسك والترابط الاسري.
2. **المهارات الاجتماعية:** هي القدرات المميزة في التفاعل الاجتماعي مثل الاستجابة للقوانين وصناعة القرارات.
3. **الأداء الاجتماعي:** هي قدرات الفرد على التكيف في البيئات التي تساعده على التفاعل مع الاخرين.

بينما افترض جريشام وأليوت (Gresham& Elliotts (1990 أنها تتكون من خمسة أبعاد(Smart & Sanson, 2003):

1. **التوكيد:** وهي سلوكيات المبادرة مثل سؤال الآخرين للحصول على المعلومات، تقديم الذات للآخرين، والاستجابة لتصرفات الآخرين.
2. **التعاون:** السلوكيات مثل مساعدة الآخرين، الامتثال/ الطاعة للقواعد والأوامر.
3. **التعاطف:** هي السلوكيات التي تُظهر الاهتمام والاحترام لمشاعر ووجهات نظر الآخرين.
4. **المسؤولية:** هي السلوكيات التي تُظهر القدرة على التواصل مع البالغين والاهتمام بالممتلكات أو العمل.
5. **ضبط الذات:** السلوكيات التي تظهر في مواقف الصراع والخلافات والتي تتمثل بالاستجابة المناسبة للمضايقات.

في حين افترض ميريل (Merrll (1993 أن الكفاءة الاجتماعية تتكون من ثلاثة أبعاد وهي (الزبيدي، 1995):

1. **المهارات الشخصية** (Interpersonal Skills): هي المهارات الاجتماعية المرتبطة بنوع التكيف مع الرفاق، وهي المهارات الضرورية لبناء العلاقات الإيجابية مع الرفاق واكتساب القبول الاجتماعي منهم.
2. **مهارات ضبط الذات** (Self-Management Skills): هي المهارات الاجتماعية المرتبطة بنوع التكيف مع المعلمين. وتشمل التعاون والخضوع لقوانين المدرسة.

3. المهارات الاكاديمية (Academic Skills): هي المهارات الاجتماعية المرتبطة بنوع التكيف مع المعلم. وتشمل المهارات المرتبطة بالأداء التنافسي.

بينما افترض ولش وبيرمان(1998) Welsh& Bierman أن الكفاءة الاجتماعية تحتوي على أربعة أبعاد (Lebovits, 2012):

1. الكفاءة الادراكية.

2. الكفاءة العاطفية.

3. القدرة على تشكيل الروابط.

4. قدرة الحد من سوء معاملة الاخرين.

وحددّ برودريك وبليويت (2010) Broderick & Blewitt أربع أبعاد أساسية للكفاءة الاجتماعية (Huitt & Dawson, 2011):

1. المراحل المؤثرة: وتشمل (التعاطف، تقييم العلاقات والاحساس بالانتماء).

2. المراحل المعرفية: وتشمل (القدرة المعرفية، وضع الاحكام الاخلاقية).

3. المهارات الاجتماعية: وتشمل (التواصل البصري، واستخدام اللغة المناسبة والأسئلة المناسبة).

4. المفهوم الذات الاجتماعي المرتفع.

وفي الدراسة الحالية سوف يتم قياس الأبعاد الثلاثة التي افترضها ميريل (1993) Merrll

وهي: بعد المهارات الشخصية، وبعد مهارات ضبط الذات وبعد المهارات الاكاديمية، لقياس الكفاءة الاجتماعية عند الطلبة المراهقين.

الأفراد ذوي الكفاءة الاجتماعية

وليعُتبر الفرد ذو كفاءة اجتماعية يجب عليه استخدام المهارات الاجتماعية بالطريقة الصحيحة التي تستجيب لمشاعر الآخرين وأفكارهم وهذه المهارات الاجتماعية أيضاً تساعد الفرد على الالتزام بالاتفاقيات الاجتماعية (Stichter, O'Connor, Herzog, Lierheimer, and McGhee, 2012). وتقود الكفاءة الاجتماعية إلى الاتصال الفعال وانجاز الأغراض الشخصية في سياق التكيف الاجتماعي (Tychmanowicz & kupspit, 2012). والقدرة على التماشي والاستجابة للمواقف الشخصية وهذه الاستجابة تلائم الموقف الذي وضع فيه (Jandasek, 2008). وتطور العلاقات مع الآخرين وزيادة الثقة بالنفس واحترام الذات (Stichter, et al., 2012).

يتميز مرتفعو الكفاءة الاجتماعية كما ورد في (Bay University, 2001) الخصائص التالية: المعرفة، والرغبة، والأنشطة جيدة قابلة للتكيّف، وفطنة اجتماعية (نداف، 2011).

بينما الأفراد الذين لديهم مهارات أقل وعدم كفاءة اجتماعية يواجهون صعوبات في التكيّف (Smart& Sanson, 2003). ولا يتمتعون بالقدرة على تكوين العلاقات الناجحة مع الأقران (Mclear, 2013). و العلاقات مع الأقران تشمل (Englund, Levy, Hyson, and Sroufe, 2000):

1) تشكيل العلاقات الحميمة مع الأصدقاء.

2) التزام أعمق بالعلاقات، وتشمل الكشف عن الذات والحساسية العاطفية.

3) العمل ضمن شبكة من العلاقات.

4) تنسيق العلاقات داخل تفاعلات المجموعة والشبكة الاجتماعية الأكبر.

كما وتساهم على الميادين المختلفة في حياة المراهق بشكل جيد مثل: (مكان العمل وتشكيل العلاقات الحميمة) (Smart& Sanson, 2003). وتحسين فرص تكوين الهوية المستقلة لديهم عن طريق العلاقات مع الأقران والانفصال عن الوالدين (Lebovits, 2012). كما أن امتلاك الأفراد للكفاءة الاجتماعية تساعدهم على تطوير العلاقات مع الأقران والكبار، وهي ضرورية لتحقيق النجاح في المواقف الاكاديمية وغير الاكاديمية (Anthony, Anthony, Glanville, Naiman, Waanders, and Shaffer, 2005). وحاسمة في تعزيز التطور العاطفي الاجتماعي (Hartas, 2011).

ونستنتج مما سبق أنه لا توجد صورة واحدة للفرد ذي الكفاءة الاجتماعية ولا توجد قائمة محددة للأبعاد والمهارات المؤدية للكفاءة الاجتماعية.

لا شك أن أهم مؤثر في التنشئة الاجتماعية للمراهق هي الأسرة وخاصة الآباء، إذ يقضي معظم وقته معهم فيتشرب اتجاهاتهم وأفكارهم وقيمهم، فالنمط الذي يتلقاه المراهق له علاقة بنمو شخصيته الاجتماعية، فلابد من الآباء تبني النمط السوي القائم على الحب واحترام مشاعر الأبناء واشراكهم في الحوار الذي ينعكس على الأبناء بشكل ايجابي لما له دور مهم في تعزيز الكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين، فالكفاءة الاجتماعية مهمة في حياة الفرد إذ أنها تساعده على النجاح الاجتماعي والتكيف السليم و تحديد طبيعة التفاعلات اليومية مع المحيطين به بما ينعكس على تطور وتقدم المجتمع (كواسه والسيد، 2011؛ دريبين،2012).

الدراسات السابقة

يعرض هذا المحور الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية من خلال تقسيمها حسب متغيري الدراسة منفردين، ثم سوف تعرض الدراسات التي اهتمت بدراسة المتغيرين معاً، وقد تم عرضها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أولاً: الدراسات التي تناولت أنماط التنشئة الأسرية

أجرى دويري (Dwairy, 2004) التي هدفت لمعرفة العلاقة بين الأساليب الوالدية الثلاثة (الحازم، والمتسلط ، والمتساهل). والصحة العقلية للمراهقين العرب، تكونت العينة من (431) مراهقاً عربياً، كانت النتائج واضحة بين الجنسين بأن الأسلوب الوالدي تجاه الإناث كان أكثر حزماً وأقل تسلطاً على عكس الذكور كان الأسلوب الوالدي اتجاه الذكور أكثر تسلطاً وأقل حزماً. كما أظهرت النتائج حصول الإناث على نسب أعلى من الذكور من ناحية اضطراب الهوية والقلق والاكتئاب، بينما حصل الذكور على نسب أعلى من الإناث من ناحية اضطراب في السلوك. وأظهرت بعدم وجود علاقة بارزة بين الاسلوب التسلطي ومقياس الصحة العقلية، والعلاقة كانت بين الأسلوب الحازم والصحة العقلية لدى الأطفال. وأظهرت أيضاً أن هناك علاقة سلبية بين أسلوب المتساهل وسلوك الأبناء اتجاه الآباء وضبط ذات أقل وازدياد في القلق، والفوبيا، والاكتئاب، واضطراب السلوك.

دراسة مابيتو (Mbito, 2004) التي هدفت لمعرفة مدى ادراك وتقدير الذات للشباب والمراهقين بناءً على أساليب المعاملة الوالدية، التي أجريت في كينيا على عينة مكونة من (360) ذكر وأنثى. وأوضحت النتائج اختلافات نادرة في كيفية ادراك المراهقين لسلوك أبائهم المرتبط بتقدير الذات لديهم. حيث أشارت النتائج إلى أن أسلوب التوجيه الوالدي من كلا الوالدين يؤثر بشكل إيجابي على تقدير الذات للمراهق بينما القسوة الوالدية وخاصة من الأم تؤثر بشكل سلبي على تقدير الذات للمراهق.

سعى أبو حجازي (2006) بدراسة هدفت لمعرفة أنماط التنشئة الأسرية بأنماط تفاعلهم الصفي على طلبة المرحلة الإعدادية في إمارة الشارقة، على عينة مكونة من (468) منهم (204) من الذكور و(264) من الإناث تم اختيارهم بطريقة عشوائية من (10) مدارس للذكور و(10) مدارس للإناث.وقام بإستخدام مقياس أنماط التنشئة الأسرية ومقياس أنماط التفاعل المدرسي. حيث أظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي هو السائد بنسبة (83.5) ويليه النمط التسلطي بنسبة (8.8) وأخيرا النمط المتساهل بنسبة (7.7)، كما وأظهرت النتائج وجود علاقة بين التفاعل المدرسي وأنماط التنشئة الأسرية؛ فالنمط التفاعل السلبي أكثر ما يكون مع النمط المتساهل والنمط التفاعل الإيجابي أكثر ما يكون مع نمط الديمقراطية.

وقام دويري ومنشار (Dwairy and Menshar, 2006) بدراسة هدفت لمعرفة علاقة أنماط التنشئة الوالدية (التسلطي، الحازم، والمتساهل) بالصحة والعقلية والتفرد على المراهقين المصريين. على عينة مكونة من (531) مراهق مصري الجنسية (212) من الذكور و(139) من الإناث تراوحت أعمارهم ما بين (16-17) سنة. استخدم الباحثان ثلاثة مقاييس وهي: مقياس أنماط التنشئة الوالدية، ومقياس الرابطة بين العائلة والمراهق، ومقياس الصحة العقلية. أظهرت نتائج الدراسة أن النمط الوالدي التسلطي هو السائد عند الذكور المراهقيين، بينما النمط الحازم هو النمط السائد عند الإناث المراهقات، كما أظهرت الدراسة أن الرابطة العائلية للمراهقات في القرى الريفية كانت عاطفية، أما الرابطة العائلية للمراهقات في المجتمع المدني/ المتحضر كانت عمليّة، كما أظهرت أيضاً أن المراهقات الإناث في القرى الريفية والمدن سجّلن تكرار عالٍ للاضطرابات النفسية أكثر من الذكور المراهقين. وكان الأسلوب الحازم يرتبط بالرابطة الأسرية والصحة العقلية الأفضل، وكان النمط التسلطي يرتبط فقط بالرابطة العاطفية للأسرة بينما لم يرتبط الأسلوب المتساهل بالرابطة الأسرية.

أجرى الفوارسه (2006) دراسة سعت لمعرفة أنماط المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بذكائهم الانفعالي، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية مناصفة بين الذكور والإناث حيث تكونت من (500) طالب وطالبة، واستخدم الباحث مقياسين لإجراء الدراسة، الأول مقياس أنماط المعاملة الوالدية، والثاني مقياس الذكاء الانفعالي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين نمط المعاملة الوالدية (الضبط التربوي) والذكاء الانفعالي وعلاقة عكسية ذو دلالة احصائية بين النمط التسيبي والذكاء الانفعالي، كما يوجد فروق ذات دلالة بين متوسطات المعاملة الوالدية (الضبط التربوي) ومتغير الجنس لصالح الذكور وبينت الدراسة أيضا وجود فروق ذات دلالة بين المعاملة الوالدية ومتغير العمر، لصالح فئة (13- 15) سنة.

قامت حسن (2008) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أساليب المعاملة الوالدية، وعلاقتها بمستويات الهوية النفسية للمراهقين، على عينة مكونة من (251) طالباً وطالبة منهم (88) طالباً و(163) طالبة من قضاء عكا بفلسطين. وقامت الباحثة بتطوير أداة قياس، لقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون ولقياس الهوية النفسية، استخدمت مقياس الهوية النفسية للربابعة الذي تم تعريبه عن مقياس طوره آدمز وبينون. وأظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط ذو دلالة بين التعلق وانغلاق الهوية في البعد الاجتماعي مع أسلوب معاملة الأب الديمقراطي، ويوجد ارتباط عكسي ودال إحصائياً بين أسلوب الأب التسيبي مع تحقيق الهوية وانغلاق الهوية وتعليق الهوية في البعد الآيديولوجي. وتعليق وانغلاق الهوية في البعد الاجتماعي، كما ويوجد ارتباط بين أسلوب معاملة الأم الديمقراطي وتعليق الهوية في البعد الاجتماعي. كما أشارت الدراسة أيضا وجود ارتباط ذو دلالة بين

أسلوب معاملة الأم التسلطي واضطراب الهوية في البعد الاجتماعي، ويوجد ارتباط مع أسلوب معاملة الأم التسيبي بشكل سلبي ودال إحصائياً مع تحقيق الهوية في البعد الاجتماعي وتحقيق الهوية في البعد الآيديولوجي. وأشارت النتائج أيضا أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا بالنسبة للأم والأب كما يدركها الأبناء الأسلوب الديمقراطي وأقلها شيوعا الأسلوب التسلطي. ولا يوجد فروق في أساليب معاملة الأب، ولا فروق بين أساليب معاملة الأم التسلطي والتسيبي كما يدركها الأبناء تبعًا لمتغير الجنس، ويوجد فروق بالنسبة لأسلوب معاملة الأم الديمقراطي تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

سعت الدبابية (2008) لمعرفة العلاقة بين السلوك الإيثاري وأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. على عينة مكونة من (300) طالب وطالبة منهم (150) طالباً, (150) طالبة من الفرعين العلمي والأدبي: وقامت باستخدام مقياس السلوك الإيثاري من إعداد الباحثة ومقياس التنشئة الأسرية للفوارسه. وأشارت نتائج الدراسة لوجود السلوك الإيثاري بين الجنسين، كما أظهرت شيوع جميع أنماط التنشئة الأسرية حيث احتل النمط الضبط التربوي المرتبة الأولى ويليه النمط التسلطي وأخيرًا نمط الإهمال، كما وأظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإيثاري تعزى للتفاعل بين نمط التنشئة الأسرية والجنس.

وقام شوامره (2008) بدراسة هدفت لمعرفة أنماط التنشئة الوالدية وعلاقتها بمستوى الخجل من وجهة نظر الأبناء. طُبقت على عينة عشوائية عنقودية مكونة من (484) طالباً وطالبة من المدارس الحكومية والخاصة لمحافظة رام الله والبيرة في فلسطين على الفرعين العلمي والأدبي. واستخدم الباحث مقياس أنماط التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء من إعداد السقار (1984) ومقياس الخجل من إعداد الدريني، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة عكسية ذات دلالة بين أنماط التنشئة الوالدية بالأسلوب الديمقراطي والأسلوب التسلطي للأب والأم ومستوى الخجل. كما ويوجد علاقة طردية دالة إحصائياً بين نمط الحماية الزائدة وإهمال الأب ومستوى الخجل، وعكسية مع الأم. ويوجد فروق ذات دلالة في أنماط التنشئة الوالدية والنوع الاجتماعي وكانت لصالح الإناث.

قامت أحمد (Ahmad, 2009) بدراسة هدفت لمعرفة تأثير دور أساليب المعاملة الوالدية للأم على المراهقين بأن يكونوا ضحايا أو عدوانيين، على عينة مكونة من (907) من مدارس اللاجئين الفلسطينين في المخيمات الأردنية بعمان، تتراوح أعمارهم ما بين (10-14) سنة حيث قاموا بتعبئة استبيان يتعلق بأساليب المعاملة الوالدية للأم من حيث (الضبط السلوكي، والضبط النفسي، والعاطفي). وأظهرت النتائج بأن الأمهات اللواتي لديهن عاطفة أكثر يكون أولادهن أقل احتمالاً بأن يكونوا عدوانيين أو ضحايا. أما الأمهات اللواتي يتمتعن بالضبط السلوكي بشكل أكبر لديهن أولاد أكثر احتمالاً بأن يكونوا ضحايا وأقل احتمالاً بأن يكونوا عدوانيين، ولديهن بنات أقل عرضة لأن

يصبحن ضحايا وأكثر عرضة لأن يصبحن عدوانيات. أما الأمهات اللواتي يتمتعن بالضبط النفسي بشكل أكبر يكون أولادهن أكثر عدوانية في حين لا يتوقع أسلوب الضبط النفسي مدى أن يكون الأولاد ضحايا الإيذاء، ويكون لديهن بنات أكثر عرضة لأن يصبحن ضحايا وأقل عرضة لأن يصبحن عدوانيات.

وقام الجري (Alegre, 2010) بدراسة هدفت لمعرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والذكاء العاطفي ومشاكل التكيف الداخلية والخارجية عند المراهقين، على عينة تكونت من (329) مراهق، واعتبرت الدراسة وجود ثلاثة أساليب للمعاملة الوالدية وهي: التساهل، والضبط، والعقاب القاسي. وأربعة أبعاد للذكاء العاطفي وهي: الانتباه للمشاعر، قبول المشاعر، وضوح المشاعر، واستمرار العاطفة. واقترحت هذه الدراسة نموذجا للعلاقة بين الذكاء العاطفي والتساهل في أسلوب المعاملة الوالدية والتكيف عند المراهقين، وأن تحليل الانحدار أظهر فقط الدعم الجزئي لهذا النموذج. وأظهرت نتائج الدراسة أن أسلوب الأهل المتساهل، والعقاب القاسي يرتبطان بأبعاد الذكاء العاطفي وأبعاد التكيف عند المراهقين بينما أسلوب الضبط لايرتبط معهما، في حين أظهر بُعد وضوح المشاعر دليلا ًعلى الدور الفعال بين أسلوب المتساهل ومشاكل المراهقين الداخلية. بينما لا يوجد دور رئيسي لأي بعد من أبعاد الذكاء العاطفي مع المشاكل الخارجية للمراهق.

و دراسة السباتين (2011) التي سعت إلى كشف أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافعية الانجاز والتكيف المدرسي لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين. تكونت العينة من (370) طالباً وطالبة من الصف التاسع الاساسي منهم (182) من الموهوبين و(188) عاديين، ولجمع البيانات قام الباحث بإعداد مقياس المعاملة الوالدية، ومقياس دافعية الإنجاز ومقياس التكيف المدرسي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في التكيف المدرسي في جميع المكونات تعزى إلى أسلوب المعاملة الوالدية وحالة الطالب والفروق لصالح الموهوبين، بالإضافة لوجود فروق في أبعاد التكيف المدرسي تعزى إلى إساليب المعاملة الوالدية وخاصة حالة الطالب لبعد الفعالية الدراسية، وكانت لصالح الطلبة الموهوبين من ذوي الأسلوب الديمقراطي والأسلوب الاستقلالي. والفعالية الدراسية كانت أعلى للطلبة العاديين من ذوي النمطين الرفضي والتسلطي بالمقارنة مع الموهوبين.

أما دراسة شعيبي (2011) التي هدفت لمعرفة علاقة أساليب المعاملة الوالدية والمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية للأسرة باتخاذ الأبناء لقراراتهم، على عينة مكونة من (300) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وتم اختيارهم بالطريقة القصدية. وقامت الباحثة باستخدام مقياس النفيعي (1998) لأساليب المعاملة الوالدية وقامت بإعداد استبيان البيانات العامة للأسرة واستبيان مجالات اتخاذ القرارات للأبناء. حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق عند مستوى الدلالة

0.001 بين الذكور والإناث في أسلوب المعاملة الوالدية للأب وكانت لصالح الذكور بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أسلوب المعاملة الوالدية للأم، وأوجدت علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب المعاملة الوالدية باتخاذ الأبناء لقراراتهم بالإضافة إلى علاقتها ببعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية للأسرة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت الكفاءة الاجتماعية

قامت الأغبر(1994) بدراسة هدفت لمعرفة الجوانب الأساسية في نمو الطفل الاجتماعي والتي تتمثل في الكفاءة الاجتماعية بالإضافة إلى معرفة مكونات الكفاءة الاجتماعية عند الأطفال من عمر(4- 10) سنوات، حيث قامت الباحثة بتطوير مقياس للكفاءة الاجتماعية كما يقدرها المعلمون والمعلمات يتكون من (80) فقرة ويقيس (9) ابعاد على عينة مكونه من (247) طالب وطالبة من طلاب مدارس عمان الكبرى الثانية، حيث أظهرت النتائج بوجود اتساق داخلي بين أبعاد المقياس وفقراته بالإضافة لعدم وجود أثر ذي دلالة للعمر والجنس والمنطقة الجغرافية على الكفاءة الاجتماعية.

أجرت الهروط (2000) بدراسة هدفت الى الكشف عن العلاقة بين أنماط التعلق بالأم، وبين الكفاءة الاجتماعية والقلق لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة. كما سعت للتعرف على مدى التماثل بين أنماط التعلق بالأم وأنماط التعلق بالأصدقاء. وتكونت العينة من (400) طالب وطالبة من الصف السابع الأساسي، تم اختيارهم من ستة مدارس تابعة لمديرية التربية والتعليم لمحافظة مأدبا، وقد تم الاختيار بطريقة عشوائية شعبتين من شعب الصف السابع الأساسي من كل مدرسة. واستخدمت الباحثة لجمع البيانات المقياس الفرعي من مقياس هارتر، بالإضافة الى ثلاثة مقاييس سوسيومترية لقياس الكفاءة الاجتماعية في هذه الدراسة. ولقياس القلق تم استخدام مقياس سبيلبرغر الذي يقيس حالة القلق، وسمة القلق. وأوضحت النتائج إلى وجود أثر رئيسي لأنماط التعلق على الكفاءة الاجتماعية والقلق، وأشارت النتائج أيضا أن أطفال النمط الآمن يتميزون عن نظائرهم من نمطي التعلق القلق والتجنبي بدرجة ذات دلالة في متغير الكفاءة الاجتماعية، لكنهم أدنى قلقا منهم، وبينت أيضاً أن الإناث يتمتعن بدرجة أعلى مقارنة بالذكور بالكفاءة الاجتماعية من ذوي النمط الآمن.

أما دراسة بوفو وتوماس وتشان (Mpofu, Thomas, and Chan, 2004) التي هدفت إلى معرفة علاقة الكفاءة الاجتماعية للطلاب بالجنس والعرق في مدارس متعددة الثقافات في زمبابوي على عينة من الطلاب يتراوح عددهم (371) متوسط أعمارهم (12) سنة (42%) منهم سود, و(58%) بيض. حيث قام كل من المعلمين والأقران بتقييم الكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب من خلال معرفة السلوك الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية والصداقة عندهم. وأظهرت نتائج البحث بأن تقييم

الطلاب البيض من قبل المعلمين أعلى في المسؤولية والسلوك الاجتماعي بينما كان تقييم الطلاب لزملائهم البيض أعلى في المسؤولية الاجتماعية فقط، كما أوضحت نتائج مقارنة الكفاءة الاجتماعية بالعرق والجنس، بأن الطالبات الإناث البيض مقارنة مع زملائهم الطلاب الذكور السود أعلى بالسلوك الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية، بالاضافة إلى أن الطالبات الإناث يتمتعن بالانتماء والضبط المدرسي أفضل من الذكور.

وسعى المغازي (2004) لمعرفة جوانب الكفاءة الاجتماعية وعلاقة الكفاءة الاجتماعية بالتحصيل الدراسي والفروق بين الجنسين في مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية التربية حيث تكون العينة من(102) طالب وطالبة من كلية التربية في بورسعيد تتراوح أعمارهم ما بين (19-20) سنة. حيث أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي، وكما وأظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي وكانت لصالح الإناث.

أما دراسة أبو مرق (2008) التي هدفت لمعرفة الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالاتجاه نحو دمج المتفوقين والموهوبين في المدراس الحكومية من وجهة نظر طلبة جامعة الخليل، وهدفت أيضاً لمعرفة الفروق في الكفاءة الاجتماعية، والاتجاه نحو دمج المتفوقين والموهوبين في المدارس الحكومية، تبعاً لمتغير الجنس ونوع الكلية والتفاعل بينهما على عينة من طلاب جامعة الخليل من الكليات العلمية والأدبية وكان عددهم (100) منهم (53) طالبًا و(47) طالبة. وقام الباحث باستخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية من إعداد حبيب (2003)، ومقياس الاتجاه نحو دمج المتفوقين والموهوبين من إعداد شقير (2003). حيث أظهرت النتائج أن درجة الكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة كانت متوسطة، وأن اتجاه الطلبة كان إيجابياً نحو دمج المتفوقين والموهوبين في المدارس الحكومية، وأظهرت أيضاً وجود علاقة دالة إحصائياً بين الكفاءة الاجتماعية واتجاه الطلبة نحو دمج المتفوقين والموهوبين في المدارس الحكومية، كما ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث.

وفي دراسة محمود (2009) التي هدفت لمعرفة العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والقلق، ومعرفة مدى التباين بين أفراد العينة المستخدمة على مقياس الكفاءة الاجتماعية. على عينة مكونة من (292) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية (العلمي والأدبي) تراوحت أعمارهم بين (15-19) سنة. وقامت الباحثة بإعداد مقياس للكفاءة الاجتماعية يتكون من (42) فقرة، ومقياس تيلور للقلق الصريح يتكون من (50) فقرة قامت بإعداده جانيت تيلور واقتبسه للعربية مصطفى فهمي. وتوصلت النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين الكفاءة الاجتماعية والقلق ولكن كان هناك اضطراب في هذه العلاقة بين مكونات

الكفاءة الاجتماعية والقلق باختلاف الجنس والتخصص. وتوصلت أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في الكفاءة الاجتماعية وكانت لصالح الذكور ولصالح طلاب التخصص العلمي.

قام بوست (Post, 2010) بدراسة هدفت لمعرفة علاقة الوالدين والأقران على الكفاءة الاجتماعية عند المراهقين، على عينة مكونة من (133) من طلبة منهم (63) ذكور، و(70) أنثى تراوحت أعمارهم بين (11-15) سنة من مدرسة شيكاغو المتوسطة. وقامت العينة باستكمال المقاييس المتعلقة بالكفاءة الاجتماعية وهي (التعاطف، تقدير الذات، توظيف العلاقات الشخصية)، ومقياس التقارير الذاتية للوالدين وجودة العلاقة مع الأقران. حيث أشارت النتائج لوجود مساهمات لجودة علاقة الوالدين والأقران على التعاطف وتقدير الذات، وتوصلت الى اختلافات جندرية واضحة وذلك بأن الاناث يتمتعن بمستوى أعلى في التعاطف وجودة العلاقة مع الأقران.

توضح دراسة سميران (2010) التي هدفت إلى معرفة الشعبية وعلاقتها بالعدوان والتحصيل الدراسي والكفاءة الاجتماعية على عينة من الطلاب المراهقين التي تتراوح أعمارهم ما بين (12-18) سنة وكان عددهم (742) من الذكور والإناث حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من (19) مدرسة حكومية في عمان. وقام الباحث بإعداد مقاييس الدراسة وهي: مقياس الشعبية، ومقياس العدوان، ومقياس الكفاءة الاجتماعة بالإضافة إلى المعدل العام للطلبة. حيث أظهرت نتائج الدراسة بوجود ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الشعبية والكفاءة الاجتماعية باختلاف متغير الجنس وكانت لصالح الذكور. ولكن لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية بين الشعبية والعدوان وبين الشعبية والتحصيل باختلاف الجنس.

سعت دراسة ستيب وبارديني ولوبر وموريس (Stepp, Pardini, Loeber, and Morris, 2011) للكشف عن مسارات الكفاءة الاجتماعية واعتبارها عامل مرن يمنع الشباب من الوقوع بالأخطاء(السلوكيات غير المرغوبة) والبحث عن آليات للتعامل مع المراهقين بشكل مرن. حيث قام الباحثون بفحص الكفاءة الاجتماعية عند المراهقين في مرحلة البلوغ والشباب ومدى تأثير الجنوح عند الأقران عليهم وتحقيقهم للهدف التعليمي، على عينة مكونة من (257) مراهق من الذكور عمرهم (13) سنة الذين لديهم سلوكيات غير اجتماعية والمتوقع منهم الوقوع في الجنوح في مرحلة البلوغ والشباب، حيث تم مراقبة العينة حتى عمر (25,5) وأظهرت النتائج بأن الذكور الذين لديهم كفاءة اجتماعية عالية قل اهتمامهم بأقرانهم المنحرفين منذ المراهقة وبالتالي توقع منهم أن يكون لديهم جنوح أقل في مرحلة الشباب. كما أظهرت أن الكفاءة الاجتماعية تؤثر بشكل مباشر على تحقيق الأهداف الاجتماعية.

وسعى نداف (2011) للكشف عن مستوى قلق الانفصال وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية. تكونت العينة من (300) طالب وطالبة من مدارس مدينة أم الفحم، حيث قام الباحث بتطوير مقياس قلق الانفصال المكون من (41) فقرة ومقياس للكفاءة الاجتماعية مكون من (20) فقرة لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة بين قلق الانفصال والكفاءة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية، كما وأوضح بأن مستوى قلق الانفصال كان أعلى، ومستوى الكفاءة الاجتماعية كان أقل لدى الطلبة المحرومين من الرعاية الوالدية بالمقارنة مع الطلبة غير المحرومين من الرعاية الوالدية.

هدفت دراسة فورتنر (Fortner, 2012) لمعرفة العلاقة بين التنمر عند المراهق والطفل والكفاءة الاجتماعية التي تظهر في مرحلة البلوغ، على عينة مكونة من (266) طالب قاموا بتعبئة بيانات الاستبيان، وأوضحت النتائج بأنه لايوجد اختلاف بين التنمر والكفاءة الاجتماعية، لكن يوجد اختلافات واضحة ترتبط بضبط الذات، وهناك تحليلات مختلفة لكشف العلاقة بين خبرات الضحية والكفاءة الاجتماعية وذلك عن طريق بعض المتغيرات وهي: (الجنس، العمر، العرق، والوضع التعليمي، نوع الايذاء، نوع الضحية، التكرار). هدفت دراسة Holopainen and lappalainen 2012)) للكشف عن العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والحالة النفسية عند المراهقين، على عينة مكونة من (412) من المراهقيين منهم (207) إناث و(205) ذكور تم متابعتهم في السنين الثلاثة خلال المرحلة التعليمية الاعدادية. وأوضحت النتائج ارتباط الحالة النفسية الجيدة بازياد مهارات التعاوان ونقصان الاندفاع والفوضوية.

هدفت دراسة لان جفيلد وجانديرسن وسفارتدال (Langeveld, Gundersen, and Svartdal, 2012) إلى معرفة أثر الكفاءة الاجتماعية على المشاكل السلوكية، على عينة من الاطفال والمراهقين عددهم (112) حيث قاموا بتدريب هذه العينة على برنامج: (ART) Aggression Replacement Training وتم فحصهم بعد تعرضهم لهذا التدريب، وأظهرت النتائج بأن الكفاءة الاجتماعية عملت على تقليل المشاكل السلوكية، حيث أصبح لديهم قدرة على ضبط النفس والتعاون.

وأجرت أبو ارشيد (2013) دراسة لمعرفة العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الاجتماعية لأطفال الروضة وبعض المتغيرات الأسرية وهي: عمل الأم، وتعليم الوالدين، وجنس الطفل وترتيبه الميلادي.على عينة مكونة من (363) طفلاً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من أطفال الصف التمهيدي التي تتراوح اعمارهم ما بين(5-6) سنوات من الروضات الخاصة في مدينة عمان. حيث قامت الباحثة ببناء مقياس للكفاءة الاجتماعية مكون من (39) فقرة الذي يقيس بعض المهارات

الاجتماعية والسلوك المشكل. حيث أظهرت النتائج بعدم وجود اختلاف ذو دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لأداء الأطفال على مقياس الكفاءة الاجتماعية وبعض المتغيرات الأسرية، ولكن أوجدت اختلاف في الدرجة الكلية لأداء الاطفال على بعد السلوك المشكل لصالح الطلبة الذكور.

وتوضح دراسة علاء الدين والعلي (2013) لمعرفة العلاقة بين الآداء الوظيفي للأسرة (التماسك، التكيف) والممارسات الوالدية وبين الكفاءة الاجتماعية والقلق لدى المراهقين باختلاف الجنسين، حيث تكونت العينة من (378) طالباً وطالبة من صفوف المرحلة الإعدادية من المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء. وبينت النتائج بأن الممارسات الوالدية الإيجابية للأب وارتفاع مستوى التماسك الأسري يساعدان في تنبؤ الوالدين للكفاءة الاجتماعية لأبنائهم، وكما بينت أيضاً إن الممارسات الإيجابية للأب كان العامل الوحيد الذي ساعد في تنبؤ المعلمين للكفاءة الاجتماعية لدى طلابهم.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت أنماط التنشئة الأسرية والكفاءة الاجتماعية

قامت داود (1999) بدراسة هدفت لمعرفة علاقة الكفاءة الاجتماعية والسلوك اللااجتماعي بأساليب التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي. على عينة تكونت من(302) طالباً تم اختيارهم عشوائيا من طلبة الصفوف السادس والسابع والثامن، من مدارس مديريتي عمان الأولى والثانية ومنهم (144) طالبًا و(158) طالبة. وقامت الباحثة باستخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية بجزئيه الاجتماعي واللااجتماعي ومقياس التنشئة الأسرية والمعدل التحصيلي للطالب تم أخذه من السجلات المدرسية. حيث أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة احصائية في الكفاءة الاجتماعية والسلوك اللااجتماعي يعود الى نمط التنشئة الأسرية إذ أن نمط الديمقراطية يظهر كفاءة اجتماعية أعلى وسلوك اللاجتماعي أقل مقارنة بالنمط التسلطي. وفروق ذات دلالة احصائة في الكفاءة الاجتماعية والسلوك اللاجتماعي يعود للتحصيل الدراسي، إذ أن التحصيل الدراسي المرتفع يساعد على ظهور كفاءة اجتماعية أعلى وسلوك لاجتماعي أقل مقارنةً بالتحصيل الدراسي المنخفض. وهناك فروق ذات دلالة احصائية في السلوك اللااجتماعي يعود لمتغير الجنس حيث ظهر السلوك اللااجتماعي عند الذكور أعلى بالمقارنة مع الاناث. وأظهرت النتائج بعدم وجود فروق دالة احصائياً في الكفاءة الاجتماعية والسلوك اللااجتماعي يعود للصف.

سعى القحطاني (2009) لمعرفة العلاقة بين التدين والكفاءة الاجتماعية وأنماط التنشئة الأسرية لدى الطلاب الجامعيين الذكور في مدينة تبوك، حيث تكونت العينة من (130) طالباً من طلاب السنة الأولى وحتى الثالثة. وقام الباحث باستخدام مقياس التدين من إعداد صالح الصنيع، ومقياس الكفاءة الاجتماعية من إعداد فاطمة أبو رمان، ومقياس التنشئة الوالدية من إعداد الهنداوي

والزغول و البكور. أظهرت النتائج وجود علاقة بين النمط الديمقراطي والكفاءة الاجتماعية، كما وأظهرت وجود فروق بين التدين والكفاءة الاجتماعية تبعاً للمستوى الدراسي وكانت لصالح طلاب السنه الثالثة حيث كانوا أكثر تديناً وأكثر كفاءة اجتماعية.

وأجرى كاظمي وأردابيلي وسلوكيان (Kazemi, Ardabili, and Solokian, 2010) دراسة هدفت لتحديد العلاقة بين الأنماط الوالدية للأمهات والكفاءة الاجتماعية لدى بناتهن المراهقات عن طريق الاتصال الفعّال، مهارات حل المشكلات، مهارات الاجتماعية الأساسية على عينة مكونه من (737) من البنات المراهقات الإيرانيات تتراوح أعمارهن من (11-15) سنة. وتم تصنيف الأمهات لعدة أنماط والدية وهي: النمط المتسلط، والنمط الحازم، والنمط المتساهل، والنمط المهمل. وبينت النتائج بأن الكفاءة الاجتماعية للبنات اللّواتي امهاتهن يتبنون النمط المتساهل والنمط الحازم كانت أعلى من الأنماط الأخرى.

قام فيجيلا وتوماس وبونوسامي (Vijila, Thomas, and Ponnusamy, 2013) بدراسة هدفت لإيجاد العلاقة بين أنماط الوالدية (الحازم والمتسلط والمتساهل) بالكفاءة الاجتماعية عند المراهقين. وتم جمع البيانات من خلال مؤسسة عريقة في كويمباتور (Coimbatore) الهندية باستخدام استبيان المعاملة الوالدية الذي يقوم بتعبئته الوالدان ومقياس الكفاءة الاجتماعية الذي يقوم بتعبئته المراهقون، حيث تكونت العينة من (43) مستجيب. أظهرت النتائج بأن هناك تأثير إيجابي للنمط الحازم على الكفاءة الاجتماعية عند المراهقين، حيث أن المراهقين أبناء الوالدين الحازمين لديهم مهارات كفاءة اجتماعية عالية.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الباحثة لأكبر عدد ممكن من الدراسات السابقة التي لها علاقة مباشرة بالدراسة الحالية سواءً كانت دراسات عربية، أو أجنبية لوحظ أن جميع الدراسات أكدت على أهمية متغيرات الدراسة ومدى ارتباطها وتأثيرها في حياة الفرد، واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الاطار النظري المتعلق بأنماط التنشئة الأسرية و الكفاءة الاجتماعية.

كما لاحظت الباحثة قلة الدراسات السابقة التي ربطت بين المتغيرين معاً، وهي علاقة أنماط التنشئة الأسرية بالكفاءة الاجتماعية، حيث اقتصرت الدراسات العربية التي ربطت بين المتغيرين معاً، على دراسة داوود (1999) التي عرضت مجموعة من المتغيرات وكان من بينها متغير أساليب التنشئة الأسرية ومتغير الكفاءة الاجتماعية، كما أنها استهدفت الصفوف السادس، والسابع والثامن. ودراسة القحطاني (2009) التي عرضت أيضاً مجموعة من المتغيرات وكان من بينها متغير أنماط التنشئة الأسرية، ومتغير الكفاءة الاجتماعية حيث استهدفت الطلاب الذكور من جامعة تبوك. وأما

بالدراسات الأجنبية فاقتصرت على دراسة كاظمي وأخرون (Kazemi,et al. (2010 حيث أُجريت على عينة مكونه من الإناث فقط من عمر (11-15) سنة. ودراسة فيجيلا وآخرون Vijila,et al.(2013). وبهذا تختلف الدراسة الحالية عن هذه الدراسات من حيث العينة المستهدفة التي تمثلت بطلبة المرحلة الإعدادية من الذكور والإناث في قضاء مدينة القدس.

وبسبب انعدام وجود دراسات فلسطينية تناولت المتغيرين معاً - حسب حدود علم الباحثة-. تكون الدراسة الحالية أول دراسة فلسطينية تتناول أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى الطلبة المراهقين في فلسطين الذين يعيشون تحت الاحتلال الإسرائيلي.

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، يتضح أيضاً أن الدراسة الحالية تختلف عن سابقاتها من حيث العينة وحجمها ومكان تطبيق الدراسة والفترة الزمنية التي طُبقت فيها الدراسة والأدوات المستخدمة فيها . إذ أنها أُجريت على الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية الإعدادية في قضاء مدينة القدس والمسجلين في الفصل الدراسي الثاني من عام 2014- 2015. كما أنها استخدمت مقياس بوري (Buri) لقياس أنماط التنشئة الأسرية ومقياس سميران للكفاءة الاجتماعية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

من أجل تحقيق هدف الدراسة وهو التعريف إلى أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى الطلبة المراهقين في فلسطين، فقد تضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها وطريقة اختيارها، كما يعطي وصفاً مفصلاً لأدوات الدراسة، صدقها وثباتها، وكذلك إجراءَات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي أولاً و الارتباطي ثانياً ، حيث يتناسب مع طبيعة موضوع الدراسة الحالي، وطريقة اختبار أسئلة الدراسة، واختيار عينة الدراسة. كما أنها تصف متغيرات الدراسة، وتحديد العلاقة ومعرفة درجة تلك العلاقة التي توجد بينهما.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلبة صفوف السابع والثامن والتاسع في المدارس الحكومية التابعة لبلدية القدس والمسجلين في الفصل الدراسي الثاني 2014- 2015 الذي يقدر عددهم (10811) طالباً وطالبة، موزعين بالشكل التالي: (5053) اناث و(5758) ذكور على (26) مدرسة (وزارة المعارف الاسرائيلية، 2015). ويبين الجدول (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والصف.

جدول (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والصف

الصف / الجنس	السابع	الثامن	التاسع	المجموع
ذكور	1958	2001	1799	5758
إناث	1722	1682	1649	5053
المجموع	**3680**	**3683**	**3448**	**10811**

عينة الدراسة

تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة العنقودية العشوائية من الطلبة المراهقين من صفوف المرحلة الإعدادية (السابع، الثامن، التاسع) من قضاء مدينة القدس الذين تتراوح أعمارهم بين (13و 15) سنة، حيث تم اختيار(6) مدارس بطريقة عشوائية من أصل (26) مدرسة في المرحلة الإعدادية في قضاء مدينة القدس (مدرسة السواحرة الإعدادية للبنات، ومدرسة أم طوبا للبنات، ومدرسة شعفاط الثانوية للبنين، ومدرسة ذكور سلوان الاعدادية، ومدرسة بيت صفافا الاعدادية، ومدرسة شرفات الأساسية). ثم تم اختيار شعبة واحدة من كل صف، حيث طبقت أدوات الدراسة على (410) طالباَ، وبعد الاطلاع على استجابات الطلبة على أدوات الدراسة تم استبعاد (47) استبانة لعدم اكتمال الاستجابة على جميع فقراتها، فقد تكونت عينة الدراسة من (363) طالباً وطالبة، منهم (172) طالباً، و(191) طالبة، وكان عدد طلبة الصف السابع (113)، وطلبة الصف الثامن (127)، وطلبة الصف التاسع (123). ويوضح جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري الجنس والصف وجدول (3) توزيع أفراد عينة المدارس والصف والجنس.

جدول (2): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيري الجنس والصف (ن=363)

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
الجنس	**ذكر**	172	47.4
	أنثى	191	52.6
	المجموع	**363**	
الصف	السابع	113	31.1
	الثامن	127	35.0
	التاسع	123	33.9
	المجموع	**363**	

جدول (3): توزيع أفراد عينة المدرسة والصف والجنس

الرقم	المدرسة	الصف	عدد الطلاب	عدد الطالبات
1	**مدرسة السواحرة الاعدادية للبنات**	السابع		24
		الثامن		21
		التاسع		28
2	**مدرسة أم طوبا للبنات**	السابع		17
		الثامن		30
		التاسع		21
3	**مدرسة شعفاط الثانوية للبنين**	السابع	25	
		الثامن	28	
		التاسع	25	
4	**مدرسة ذكور سلوان الاعدادية**	السابع	14	
		الثامن	23	
		التاسع	21	
5	**مدرسة بيت صفافا الاعدادية**	السابع	11	17
		التاسع	10	18
6	**مدرسة شرفات الأساسية**	السابع	7	4
		الثامن	8	11
المجموع			**172**	**191**

أداتا الدراسة

لجمع بيانات الدراسة تم استخدام الأدوات التالي:

أولاً: مقياس أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم

تم استخدام مقياس المتعلقة بالأم الذي وضعه بوري (Buri) في العام (1991)، واعتمد في بنائه على أنماط التنشئة الوالدية الثلاثة التي وضعتها بومريند (النمط التسلطي؛ والنمط الحازم؛ والنمط المتساهل)، وقننته على البيئة الاردنية الباحثة أحمد (2012)، وهومكون من (30) فقرة لكل نمط (10) فقرات:

1- النمط التلسطي: ويتضمن (10) فقرات موزعة بالشكل التالي (2، 3، 7، 9، 12، 16، 18، 25، 26، 29).

2- النمط الحازم: ويتضمن (10) فقرات موزعة بالشكل التالي (4، 5، 8، 11، 15، 20، 22، 23، 27، 30).

3- النمط المتساهل: ويتضمن (10) فقرات موزعة بالشكل التالي (1، 6، 10، 13، 14، 17، 19، 21، 24، 28). والملحق (1) يبين مقياس أنماط المعاملة الوالدية بصورته الأولية.

دلالات صدق وثبات المقياس بصورته الأصلية

أوجد بوري (Buri, 1991) دلالات صدق المقياس من خلال صدق التمايز، حيث بلغ قيمة التمايز للنمط المتساهل(r= -.38,p<.0005)، وللنمط المتسلط (r= -.48,p<.0005)، وللنمط الحازم (r=.70,p>.10). كما وتحقق من دلالات ثبات المقياس من خلال استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest) حيث بلغ قيم الثبات بالاعادة للنمط المتساهل(0.81)، والنمط المتسلط (0.86)، والنمط الحازم (0.78). كما وأوجد ثبات المقياس من خلال تقدير معامل الثبات الاتساق الداخلي، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وبلغ قيم معادلة كرونباخ ألفا للنمط المتساهل (0.75)، وللنمط المتسلط (0.85)، وللنمط الحازم (0.82).

دلالات صدق مقياس أساليب التنشئة الوالدية المتعلقة بالأم في الدراسة الحالية

استخدمت الباحثة طريقتين للتأكد من دلالات صدق مقياس أنماط المعاملة الوالدية للأم، وهما:

أولا: صدق المحتوى

للتحقق من دلالات صدق مقياس أنماط التنشئة الأسرية للأم تم إيجاد صدق المحتوى للمقياس من خلال عرضه بصورته الأولية كما هو مبين في الملحق (1)، على (11) محكماً من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم في جامعة القدس"أبو ديس"، وجامعة القدس المفتوحة، وجامعة بيت لحم، وجامعة بير زيت، وجامعة عمان العربية، كما هو مبين في ملحق (2). وطُلب منهم دراسة الأداة وإبداء رأيهم فيها من حيث مدى مناسبة الفقرات لما أعدت لقياسه، ومناسبتها للبعد، ومستوى الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات. حيث اتفق المحكمون على ضرورة تبسيط الصياغة اللغوية للفقرات واختصارها لأنها طويلة ومركبة في صورتها الأولية، وضرورة توحيد مصطلح أمي أو والدتي في فقرات المقياس، بالإضافة إلى تحويل سلم الإجابات من سلم السداسي إلى سلم ليكرت الخماسي. وتم الأخذ بملاحظاتهم التي تخدم أهداف الدراسة حيث تم إعادة الصياغة اللغوية للفقرات وتبسيطها وتوحيد مصطلح أمي في جميع فقرات المقياس بالإضافة إلى استخدام مقياس ليكرت الخماسي. وبعد اجراء التعديلات الذي اقترحها المحكمون على المقياس أصبح

المقياس بصورته النهائية المكون من (30) فقرة موزعة على ثلاثة أنماط وهي: النمط المتسلط ويتكون من (10) فقرات والنمط المتساهل ويتكون من (10) فقرات والنمط الحازم ويتكون من (10) فقرات وبناءً عليه أصبح المقياس بصورته النهائية كما هو في ملحق (3).

ثانياً: صدق البناء

للتحقق من صدق بناء مقياس أنماط التنشئة الأسرية للأم تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (62) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد، وقيم معاملات ارتباط الفقرة بالمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس أنماط التنشئة الأسرية بالنمط الذي تنتمي إليه، وارتباطها بالمقياس ككل

رقم الفقرة	الارتباط مع النمط	الارتباط مع المقياس	رقم الفقرة	الارتباط مع النمط	الارتباط مع المقياس	رقم الفقرة	الارتباط مع النمط	الارتباط مع المقياس
1	0.36	0.45	11	0.55	0.51	21	0.34	0.29
2	0.52	0.49	12	0.66	0.62	22	0.74	0.66
3	0.32	0.43	13	0.71	0.59	23	0.54	0.53
4	0.69	0.64	14	0.64	0.60	24	0.39	0.32
5	0.34	0.43	15	0.77	0.70	25	0.78	0.68
6	0.68	0.42	16	0.37	0.29	26	0.76	0.71
7	0.35	0.40	17	0.56	0.47	27	0.45	0.44
8	0.55	0.50	18	0.71	0.62	28	0.60	0.56
9	0.46	0.56	19	0.55	0.49	29	0.47	0.42
10	0.57	0.61	20	0.69	0.51	30	0.44	0.37

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4) أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والأنماط التي تنتمي إليها، تراوحت ما بين (0.32– 0.78)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل ما بين (0.29 – 0.71). وتجدر الاشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، كما تم استخراج معاملات الارتباط بين الأنماط ببعضها والدرجة الكلية، كما هو مبين في الجدول (5).

جدول (5): قيم معاملات الارتباط بين أنماط التنشئة الأسرية ببعضها (ن=62)

النمط	التسلطي	الحازم	المتساهل
التسلطي	1		
الحازم	0.53	1	
المتساهل	0.68	0.36	1

يتضح من البيانات الجدول (5) أن قيم معاملات الارتباط البينية لأنماط مقياس أنماط التنشئة الأسرية للأم تراوحت بين (0.36- 1.00).

دلالات ثبات مقياس أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم في الدراسة الحالية

للتأكد من دلالات ثبات المقياس تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest) حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (62) طالباً وطالبة، من خارج عينة الدراسة وتنتمي لمجتمع الدراسة، وأعيد تطبيقة وبفارق زمني (14) يوماً من التطبيق الأول وتم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات مرتي التطبيق، كما تم استخراج قيم معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)،ويوضح الجدول (6) معامل ثبات الإعادة وقيم الاتساق الداخلي لكل نمط من أنماط التنشئة الأسرية وللمقياس ككل.

جدول (6): معامل ثبات الإعادة وقيم الاتساق الداخلي لكل نمط من أنماط التنشئة الأسرية والدرجة الكلية للمقياس

النمط	ثبات الاعادة	كرونباخ الفا
التسلطي	0.97	0.74
الحازم	0.91	0.72
المتساهل	0.88	0.70
الدرجة الكلية للمقياس	**0.93**	**0.82**

يتضح من الجدول (6) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون لجميع الأنماط تراوحت بين (0.88-0.97). كما بلغ معامل الإرتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.93). في حين بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لجميع الأنماط تراوحت بين (0.70- 0.74). وبلغت قيمة (كرونباخ ألفا) للدرجة الكلية (0.82). وترى الباحثة أن قيم معاملات الثبات لمقياس أنماط التنشئة الوالدية للأم مناسبة ويمكن الوثوق بها وهذا يدل على أنه يمكن الاعتماد عليه في التطبيق النهائي للدراسة.

طريقة تصحيح مقياس أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم:

تكون مقياس أنماط التنشئة الأسرية للأم بصورته النهائية من (30) فقرة، وتم الإجابة على فقرات المقياس بوضع إشارة (×) تحت البديل المناسب بمدى انطباق مضمون الفقرة على المستجيب، وتم تصحيح استجابات أفراد عينة الدراسة وفق سلم ليكرت الخماسي الذي يقيس نمط التنشئة الأسرية للأم السائد، من خلال تحويل سلم الإجابة من سلم لفظي الى سلم كمي. وذلك بإعطاء الإجابة موافق بشدة (5) درجات، وموافق (4) درجات، ومحايد (3) درجات، وغير موافق (2) درجة، وغير موافق بشدة (1) درجة. ويتم جمع الدرجات التي حصل عليها الفرد عند كل نمط من الأنماط التنشئة الأسرية الثلاثة: النمط التسلطي، والنمط الحازم، والنمط المتساهل. بحيث أن النمط الذي يحصل عنده الفرد على أعلى الدرجات يكون هو النمط السائد عند الأم، وبما أن المقياس يتكون من (30) فقرة، ولكل نمط (10) فقرات فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب للنمط السائد هو(50) درجة، وأدنى درجة (10).

ثانياً: مقياس الكفاءة الاجتماعية

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة مقياس الكفاءة الاجتماعية من الذي أعده سميران (2010). المكون من (45) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد ويشمل:

1- **المهارات الشخصية:** هي التكيف المرتبط بالرفاق بحيث تعكس مشاركة الآخرين في الأنشطة، وتقديم المساعدة للغير، واحترام الأقران، وعلاقات دافئة مع الأقران، والتعاون، وتضمن(20) فقرة موزعة بالشكل التالي: (1، 3، 4، 5، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 22، 29، 44).
2- **مهارات إدارة الذات:** هي التكيف المرتبط مع المعلمين وجماعة الرفاق وتعكس إتباع قواعد التفاعل الصفي، والإذعان لمطالب القوانين المدرسية، وضبط الإنفعالات. (9) فقرات موزعة بالشكل التالي: (2، 20، 24، 25، 27، 33، 34، 35، 39).
3- **المهارات الأكاديمية:** هي التكيف المرتبط بالمعلم وتعكس الأداء التنافسي، وعمل الواجبات المدرسية في الوقت المحدد، وتقديم مبادرات جيدة، والإنتقال السلس في مختلف الأنشطة

التدريسية المختلفة وتتضمن (16) فقرة موزعة بالشكل التالي: (6، 21، 23، 26، 28، 30، 31، 32، 36، 37، 38، 40، 41، 42، 43، 45). والملحق (1) يبين مقياس الكفاءة الاجتماعية بصورته الاولية.

دلالات صدق وثبات المقياس بصورته الأصلية

أوجد (سميران، 2010) دلالات صدق مقياس الكفاءة الاجتماعية من خلال صدق المحتوى، حيث تم عرض المقياس المكون من (47) فقرة على (12) محكم. وبعد التحكيم تم حذف فقرتين وتم إعادة صياغة بعض الفقرات حيث أصبح بصورته النهائية مكون من (45) فقرة كما موضح في ملحق (2).

كما وتحقق من دلالات ثبات المقياس من خلال تطبيقة على عينة استطلاعية بلغ عددهم (60) طالب وطالبة واستخدم طريقة الاختبار واعادة الاختبار حيث بلع قيمة معامل الارتباط بيرسون لبعد المهارات الشخصية (0.82)، ولبعد مهارات ادارة الذات (0.80)، ولبعد المهارات الاكاديمية (0.87) وللمقياس ككل (0.91). وأوجد أيضاً معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا) حيث بلغ لبعد المهارات الشخصية (0.81)، ولبعد مهارات ادارة الذات (0.75)، ولبعد المهارات الأكاديمية (0.77)، وللمقياس ككل (0.88).

دلالات صدق مقياس الكفاءة الاجتماعية في الدراسة الحالية

استخدمت الباحثة طريقتين للتأكد من دلالات صدق مقياس الكفاءة الاجتماعية، وهما:

أولاً: صدق المحتوى

للتحقق من صدق مقياس الكفاءة الاجتماعية تم ايجاد صدق المحتوى للمقياس من خلال عرضه بصورته الأولية كما هو مبين في ملحق (4)على (11) محكماً، من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، والارشاد النفسي، والقياس والتقويم في جامعة القدس"أبو ديس"، جامعة القدس المفتوحة، جامعة بيت لحم، جامعة بير زيت، وجامعة عمان العربية، كما هو مبين في ملحق(2). وطُلب منهم دراسة الأداة وإبداء رأيهم فيها من حيث مدى مناسبة الفقرات لما أعدت لقياسة، ومناسبتها للبعد، ومستوى الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات.

وبعد التحكيم تم إعادة الصياغة اللغوية للفقرات (1، 4، 7، 8، 14، 15، 16، 19، 21، 24، 30، 39، 40، 42). بالإضافة إلى توحيد الأفعال على صياغة الضير المفرد المتكلم. وأصبح في صورته النهائية كما كما موضح في ملحق (5).

ثانياً: صدق البناء

للتحقق من صدق بناء مقياس الكفاءة الذاتية تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (62) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد، وقيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول (7): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الكفاءة الاجتماعية بالبعد الذي تنتمي إليه وقيم معاملات ارتباط الفقرة بالمقياس ككل

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع المقياس	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع المقياس	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع المقياس
1	0.83	0.79	16	0.66	0.58	31	0.71	0.54
2	0.74	0.69	17	0.71	0.65	32	0.85	0.67
3	0.87	0.78	18	0.84	0.67	33	0.58	0.49
4	0.66	0.57	19	0.70	0.59	34	0.63	0.58
5	0.79	0.62	20	0.40	0.32	35	0.55	0.51
6	0.50	0.46	21	0.56	0.48	36	0.71	0.63
7	0.68	0.63	22	0.39	0.30	37	0.52	0.51
8	0.74	0.65	23	0.86	0.77	38	0.68	0.54
9	0.39	0.34	24	0.69	0.61	39	0.77	0.66
10	0.71	0.67	25	0.51	0.47	40	0.81	0.72
11	0.86	0.78	26	0.40	0.38	41	0.70	0.61
12	0.32	0.29	27	0.51	0.41	42	0.41	0.33
13	0.68	0.59	28	0.78	0.66	43	0.57	0.53
14	0.53	0.50	29	0.54	0.45	44	0.74	0.63
15	0.74	0.55	30	0.60	0.55	45	0.80	0.73

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (7) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع البُعد الذي تنتمي إليه، تراوحت بين (0.32- 0.86) كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس

ككل مابين (0.29 – 0.79)، وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما تم استخراج قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية للمقياس، كما هو مبين في الجدول (8).

جدول (8): معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية

	المهارات الشخصية	مهارات إدارة الذات	المهارات الأكاديمية
مهارات إدارة الذات	0.46		
المهارات الأكاديمية	0.54	0.58	
الدرجة الكلية	**0.70**	**0.69**	**0.71**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (8) أن قيم معاملات الارتباط البينية لأبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية تراوحت بين (0.46-0.58)، كما أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات والمقياس ككل تراوحت بين (0.69-0.71).

دلالات ثبات مقياس الكفاءة الاجتماعية في الدراسة الحالية:

للتأكد من دلالات ثبات المقياس تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest) حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (62) طالباً وطالبة، من خارج عينة الدراسة وتنتمي لمجتمع الدراسة، وأعيد تطبيقة على العينة ذاتها بفارق زمني (14) يوماً من التطبيق الأول وتم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات مرتي التطبيق، كما تم استخراج قيم معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، ويوضح الجدول (5) معامل ثبات الاعادة وقيم الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد الكفاءة الاجتماعية وللمقياس ككل.

جدول (9): معامل ثبات الإعادة وقيم الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد الكفاءة الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس

البعد	ثبات الاعادة	كرونباخ الفا
المهارات الشخصية	0.95	0.78
مهارات إدارة الذات	0.96	0.79
المهارات الأكاديمية	0.92	0.81
الدرجة الكلية للمقياس	**0.92**	**0.90**

يتضح من الجدول (9) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون لجميع الأبعاد تراوحت بين (0.92-0.96). كما بلغ معامل الإرتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.92). في حين بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لجميع الأبعاد تراوحت بين (0.78- 0.81). وبلغت قيمة (كرونباخ ألفا) للدرجة الكلية (0.90). وترى الباحثة أن قيم معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الاجتماعية مناسبة ويمكن الوثوق بها وهذا يدل على أنه يمكن الاعتماد عليه في التطبيق النهائي للدراسة.

طريقة تصحيح مقياس الكفاءة الاجتماعية:

تم تصحيح استجابات أفراد عينة الدراسة وفق سلم رباعي يقيس درجة الكفاءة الاجتماعية الكلية لكل فرد، من خلال تحويل سلم الإجابة من سلم لفظي إلى سلم كمي. وذلك بإعطاء الإجابة دائماً (4) درجات، وغالباً (3) درجات، وأحياناً (2) درجة، ونادراً (1) درجة. تتراوح الدرجة الكلية للاستجابة على مقياس الكفاءة الاجتماعية ما بين (45-180) درجة، حيث أن الدرجة (45) تمثل الحد الأدنى من الكفاءة الاجتماعية، والدرجة (180) تمثل الحد الأعلى من الكفاءة الاجتماعية. وتم حساب المدى من خلال تقسيم مجموع الدرجات التي حصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الاجتماعية على عدد فقرات المقياس البالغة (45) فقرة.

وتم توزيع المدى على ثلاثة مستويات للكفاءة الاجتماعية:

- مستوى الكفاءة الاجتماعية المنخفضة: تتراوح من الدرجة (1- أقل من 2).
- مستوى الكفاءة الاجتماعية المتوسطة: تتراوح من الدرجة (2- أقل من 3).
- مستوى الكفاءة الاجتماعية المرتفعة: تتراوح من الدرجة (3- 4).

إجراءات الدراسة:

تم إجراء الدارسة الحالية، وفقاً للخطوات والإجراءات التالية:

1. تم اختيار أدوات مناسبة للدراسة، والتأكد من صدق الأدوات من خلال عرضها على لجنة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والإرشاد النفسي والقياس والتقويم، بالإضافة إلى تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، واستخراج دلالات الصدق و الثبات من خلال الأساليب الإحصائية المناسبة، والملحق (3)، والملحق (5) يبينان أداتي الدراسة بصورتهما النهائية.
2. تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة الكلي، الممثل بطلبة المرحلة الإعدادية في مدارس قضاء مدينة القدس، من الفصل الدراسي الثاني لعام 2014-2015، كما تم تحديد عينة دراسة متجانسة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية.
3. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئيس قسم علم النفس التربوي، موجه للمدارس الحكومية من أجل تسهيل تطبيق أدوات الدراسة.
4. قامت الباحثة بالاتصال هاتفياً بمديري ومديرات المدارس المشمولة في عينة الدراسة من أجل تحديد موعد لتطبيق أدوات الدراسة وتحديد الصفوف المراد التطبيق على طلابها.
5. قامت الباحثة بالتعريف عن نفسها لأفراد عينة الدراسة، ووضحت لهم الهدف من الدراسة، كما شرحت لهم التعليمات الضرورية لتعبئة مقياسي الدراسة، من حيث البيانات الشخصية في الصفحة الأولى، وطريقة الإجابة عن فقرات المقياسين.

كما وقامت الباحثة بتطبيق المقاييس في الغرف الصفية العادية للعينة و منحهم الوقت الكافي للإجابة على المقاييس، حيث تراوح وقت استكمال الطلاب للاجابة ما بين (20- 30) دقيقة، وأكدت على الإجابة عن جميع الفقرات، وقامت بالإجابة على أسئلة واستفسارات الطلبة، مؤكدةً لهم أن جميع الإجابات سيتم استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط، وستبقى في إطار السرية التامة.

6. جمع مقاييس الدراسة، ومن ثم التدقيق للتأكد من إكمال أفراد العينة الإجابة عن جميع الفقرات، وبعد التدقيق تم استبعاد (47) استبانة من أصل (410) استبانة تم توزيعها، لترك أفراد العينة بعض الفقرات دون إجابة أو وضع أكثر من إجابة على نفس الفقرة، فتكونت العينة بصورتها النهائية من (363) طالب وطالبة.
7. تحويل بيانات الدراسة من نوعية إلى كمية، ومن ثم تفريغها لغايات التحليل الإحصائي، واستخدام الحزمة الاحصائية (SPSS)، والأساليب الاحصائية المناسبة، والحصول على نتائج الدراسة ومناقشتها، واستخلاص التوصيات المناسبة في ضوء ما توصلت الدراسة من نتائج.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- الجنس: (ذكر، أنثى).
- الصف: (السابع، الثامن، التاسع).
- أنماط التنشئة الأسرية
- الكفاءة الاجتماعية.

المعالجة الإحصائية

للإجابة على أسئلة الدراسة، تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- للإجابة على السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- للإجابة على السؤال الثاني تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين أنماط المعاملة الوالدية بالكفاءة الاجتماعية.
- للإجابة على السؤال الثالث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام التحليل الثنائي المتعدد، وتحليل التباين المتعدد MANOVA.
- وللإجابة على السؤال الرابع تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي ANOVA.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين في فلسطين، ويتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

نتائج السؤال الأول: ما نمط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم السائدة لدى الطلبة المراهقين في فلسطين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم، والجدول (10) يوضح ذلك:

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التنشئة الاسرية المتعلقة بالأم

الرتبة	الرقم	أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	1	الحازم	3.65	0.53
2	2	التسلطي	3.13	0.60
3	3	المتساهل	3.05	0.41

يبين الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم، حيث جاء النمط الحازم في المرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي بلغ (3.65)، وانحراف معياري بلغ (0.53)، وجاء النمط التسلطي بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.13)، وانحراف معياري بلغ (0.60)، وجاء النمط التسلطي بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.05)، وانحراف معياري بلغ (0.41).

نتائج السؤال الثاني: "ما علاقة أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم بالكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين"؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل نمط من أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم وبين مقياس الكفاءة الاجتماعية ككل، وذلك كما هو موضح في الجدول (11).

جدول (11): معاملات الارتباط بين كل نمط من أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم، ومقياس الكفاءة الاجتماعية (ن= 363).

		أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم		
		التسلطي	**الحازم**	**المتساهل**
الكفاءة الاجتماعية	معامل الارتباط (ر)	-0.023	.414**	.028
	الدلالة الإحصائية	0.657	0.000	0.589

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (11) الآتي

- وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين النمط الحازم وبين الكفاءة الاجتماعية.

- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين النمط المتساهل وبين الكفاءة الاجتماعية.

- عدم وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين النمط التسلطي وبين الكفاءة الاجتماعية.

نتائج السؤال الثالث: "هل تختلف أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بإختلاف جنس الطلبة، وصفوفهم".

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم لدى الطلبة المراهقين تبعاً لمتغيرات جنس الطالب والصف ويبين الجدول رقم (12) ذلك:

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم لدى الطلبة المراهقين تبعاً لمتغيرات الجنس، والصف

الأنماط	الجنس	الصف	المتوسط	الانحراف المعياري
التسلطي	**ذكر**	السابع	3.29	.567
		الثامن	3.21	.617
		التاسع	3.23	.615
		المجموع	3.24	.599
	أنثى	السابع	3.09	.588
		الثامن	3.00	.564
		التاسع	2.99	.580
		المجموع	3.03	.576
الحازم	**ذكر**	السابع	3.75	.631
		الثامن	3.54	.546
		التاسع	3.49	.515
		المجموع	3.59	.571
	أنثى	السابع	3.66	.457
		الثامن	3.70	.493
		التاسع	3.77	.493
		المجموع	3.71	.481
المتساهل	ذكر	السابع	2.99	.528
		الثامن	2.97	.408
		التاسع	3.00	.318
		المجموع	2.98	.420
	أنثى	السابع	3.05	.432
		الثامن	3.15	.392
		التاسع	3.13	.352
		المجموع	3.11	.392

يتبين من الجدول (12): تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والأنحرافات المعيارية لأنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم لدى الطلبة المراهقين في فلسطين حسب متغيرات الجنس والصف.

ولبيان صلاحية النموذج وللتحقق من فرضيات الدراسة تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد (MANOVA) والجدول رقم (13) يوضح ذلك:

جدول رقم (13) تحليل التباين الثنائي المتعدد (MANOVA)

المتغير الاختبار	الاختبار	قيمة الاختبار	قيمة (F)	درجات حرية البسط	درجات حرية المقام	مستوى الدلالة
الجنس	Wilks' Lambda	0.945	5.164	4	354	**0.000
الصف	Wilks' Lambda	0.975	1.106	8	708	0.357
الجنس*الصف	Wilks' Lambda	0.962	1.729	8	708	0.088

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

ويلاحظ أن تحليل التباين الثنائي المتعدد (Multivariate) قد كشف أولية أن قيمة اختبار (ويلكلس لامبدا Wilks' Lambda) تساوي (0.945) وأن قيمة "ف" المقابلة لها تساوي (5.164) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (α≤0,01) وهذه الدلالة تشير إلى ان متغير الجنس له تأثير في أنماط التنشئة الأسرية، اما بالنسبة لمتغير الصف فقد بلغت قيمة اختبار (ويلكلس لامبدا Wilks' Lambda) (0.975) وقيمة "ف" (1.106) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (α≤0,01) بمعنى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لأثر متغير الصف ، ولم تكشف النتائج عن وجود أثر لتفاعل متغيري الجنس والصف إذ بلغت قيمة اختبار (ويلكلس لامبدا Wilks' Lambda) (0.962) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (α≤0,01).

ولبيان دلالة الفروق الأحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد على أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم. يبين جدول (14) تحليل التباين المتعدد.

جدول (14): نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد (MANOVA) لأثر الجنس والصف في أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم .

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع مربعات الانحرافات SS	درجات الحرية DF	متوسط مجموع مربعات الانحرافات MS	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	النمط التسلطي	4.069	1	4.069	11.772	**0.001**
	النمط الحازم	1.422	1	1.422	5.126	*0.024*
	النمط المتساهل	1.489	1	1.489	8.991	**0.003**
الصف	النمط التسلطي	0.536	2	0.268	0.775	0.461
	النمط الحازم	0.349	2	0.175	0.630	0.533
	النمط المتساهل	0.152	2	0.076	0.458	0.633
الخطأ	النمط التسلطي	124.073	359	0.346		
	النمط الحازم	99.569	359	0.277		
	النمط المتساهل	59.439	359	0.166		
الكلي	النمط التسلطي	3686.810	363			
	النمط الحازم	4948.060	363			
	النمط المتساهل	3448.550	363			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) تعزى لأثر الجنس في جميع أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم وجاءت الفروق لصالح الذكور. وأظهرت نتائج مجموع المتوسطات للنمط التسلطي 3.24 ، وللنمط الحازم 3.58، وللنمط المتساهل 3.98.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) تعزى لأثر الصف في جميع أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم.

نتائج السؤال الرابع: "هل تختلف الكفاءة الاجتماعية بإختلاف جنس الطلبة، وصفوفهم".

للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين تبعاً لمتغيرات جنس الطالب والصف ويبين الجدول رقم (15) ذلك:

جدول(15): **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين تبعاً لمتغيرات الجنس، والصف**

الجنس	الصف	المتوسط	الانحراف المعياري
ذكر	السابع	3.13	.311
	الثامن	2.88	.418
	التاسع	2.95	.463
	المجموع	2.98	.417
أنثى	السابع	2.99	.382
	الثامن	3.01	.343
	التاسع	3.07	.374
	المجموع	3.02	.367

يتبين من الجدول (15): تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والأنحرافات المعيارية للكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين في فلسطين حسب متغيرات الجنس والصف.

ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الدراسة تم استخدام تحليل التباين (ANOVA) والجدول رقم (16) يوضح ذلك:

جدول (16): نتائج تحليل التباين (ANOVA) للكفاءة الاجتماعية تبعاً لمتغيرات الجنس، والصف

مصدر التباين	مجموع مربعات الانحرافات	درجات الحرية	متوسط مجموع مربعات الانحرافات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	0.146	1	0.146	0.962	0.327
الصف	0.757	2	0.378	2.484	0.085
الخطأ	54.671	359	0.152		
المجموع	3334.136	363			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتضح من خلال نتائج الجدول (16) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) تعزى لأثر الجنس في الكفاءة الاجتماعية.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) تعزى لأثر الصف في الكفاءة الاجتماعية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة لمعرفة أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين، وعلاقة ذلك بالمتغيرات الديمغرافية للدراسة وهي: (الجنس، الصف)، وسيعرض في هذا الفصل تفسير ومناقشة النتائج تبعا لأسئلة الدراسة، ومن ثم استخلاص عدد من التوصيات والاقتراحات في ضوء هذه النتائج.

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما نمط التنشئة الأسرية السائد لدى الطلبة المراهقين في فلسطين؟

أظهرت نتائج السؤال الأول عن المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأنماط التنشئة الأسرية حيث أن النمط الحازم هو النمط السائد من أنماط التنشئة الأسرية المتبعة، فقد جاء بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.65) وجاء بالمرتبة الثانية النمط التسلطي بمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.13)، وجاء بالمرتبة الأخيرة النمط المتساهل بمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.05).

وتفسر الباحثة سبب شيوع النمط الحازم في التنشئة من قبل الأم في مدينة القدس، لزيادة المرونة والانفتاح والوعي الثقافي لدى الأسر الفلسطينية، من خلال زيادة برامج التوعية التي تشجعهم على تبني النمط الحازم في التنشئة، لما له من انعكاسات إيجابية على شخصية الأبناء (شوامره، 2008). ووعي الأهل بمرحلة المراهقة المتزامنه بدايتها مع مرحلة التعليم الإعدادية التي يمر بها أبنائهم ومدى أهميتها وحساسيتها في حياة المراهق لأنها مرحلة انتقالية بين الطفولة المتمثلة بالاعتماد على الأهل وعدم المسؤولية، وبين النضج المتمثل بالاستقلالية والمسؤولية، وخاصة أن المراهق في هذه المرحلة يواجه مجموعة من الضغوط والتحديات التي لا يتغلب عليها بمفرده دون الدعم والتوجيه المناسب وتوفير الجو النفسي والاجتماعي الداعم من قبل الأهل.

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة لظروف المجتمع الفلسطيني الذي يعيش تحت الاحتلال الاسرائيلي ويمارس عليه الأساليب القمعية واللانسانية، واعتماد نمط غير النمط الحازم القائم على الحوار مع الأبناء، والسماح لهم بالمشاركة في القرارات العائلية، و وضع القوانين والمطالب بما يتناسب مع قدرات ورغبات أبنائهم تحت هذه الظروف؛ سوف ينعكس بشكل سلبي على سلوك، واتجاهات، وقيم الأبناء؛ لذلك تعتمد الأسر الفلسطينية النمط الحازم في التنشئة لإكساب أبنائهم قيم الاستقلال، والتقبل، والتسامح وتحمل المسؤولية (الشامي، 2012).

وتتفق نتائج هذا السؤال مع دراسة حسن (2008) التي أشارت إلى أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعاً بالنسبة للأم والأب كما يدركها الأبناء الأسلوب الديمقراطي. ودراسة أبو حجازي

(2006) حيث أظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي هو السائد بنسبة (83.5) ويليه النمط التسلطي بنسبة (8.8) وأخيرا النمط المتساهل بنسبة (7.7). ودراسة الدبايبة (2009) والتي أظهرت شيوع أنماط التنشئة الأسرية حيث احتل النمط الضبط التربوي المرتبة الأولى ويليه النمط التسلطي.

مناقشة نتائج السؤال الثاني "ما علاقة أنماط التنشئة الأسرية بالكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين" ؟

أظهرت نتائج هذا السؤال عن **وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين النمط الحازم وبين الكفاءة الاجتماعية.**

تدل نتيجة هذا السؤال على أن أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الإعدادية الذين يتلقون نمط التنشئة الحازم من والدتهم يتميزون بالكفاءة الاجتماعية مقارنة بأولئك الطلبة الذين يتلقون النمط المتسلط أو النمط المتساهل من والدتهم.

وتفسر الباحثة نتائج هذا السؤال بمدى اتفاقها مع الأدب النظري الذي يؤكد أن النمط الحازم هو النمط السوي الذي يؤثر وبشكل إيجابي على التكوين الاجتماعي والنفسي للمراهق (شوامرة، 2008). وأن الدور الداعم للأمهات يؤثر بشكل إيجابي لزيادة فرص الكفاءة الاجتماعية عند المراهقين، لأن الدور الداعم للأم يساعد على بناء التعاون مع الأبناء ويؤدي لظهور بيئة عاطفية آمنه والشعور بالأمن والآمان يقود إلى تطور اجتماعي معرفي صحي (Kazemi,et al., 2010).

كما وقد يعزى ذلك إلى أن النمط الحازم يساعد الفرد على اكتساب المهارات الشخصية، والأكاديمية، وضبط الذات وهي الأبعاد الأساسية للكفاءة الاجتماعية التي تساعد المراهق في بناء العلاقات الاجتماعية والمشاركة بالأنشطة الاجتماعية والصفية والقدرة على حل المشكلات، وضبط الانفعالات، وبالتالي يصبح لديهم كفاءة اجتماعية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة داود (1999) حيث أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الاجتماعية يعود إلى نمط التنشئة الأسرية الديمقراطي إذ يظهر كفاءة اجتماعية أعلى. وتتفق أيضاً مع دراسة القحطاني (2009) التي بينت وجود علاقة بين النمط الديمقراطي والكفاءة الاجتماعية. كما وتتفق مع دراسة كاظمي Kazemi,et al. (2010) التي بينت النتائج بأن الكفاءة الاجتماعية للبنات اللّواتي أمهاتهن يتبنون النمط الحازم والمتساهل كانت أعلى من الأنماط الأخرى. وتتفق أيضاً مع دراسة فيجيلا Vijila, et al. (2013) التي أظهرت وجود تأثير إيجابي للنمط الحازم على الكفاءة الاجتماعية عند المراهقين.

كما أظهرت نتائج هذا السؤال عن **عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين النمط المتساهل والنمط التسلطي وبين الكفاءة الاجتماعية.**

وتدل نتيجة هذا السؤال على عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين النمط المتساهل والنمط التلسطي وبين أبعاد الكفاءة أو الكفاءة الاجتماعية .

ويعزي السبب إلى أن الأمهات اللواتي يتبعن النمط المتسلط بتنشئة أبنائهم يفرضن السيطرة على أبنائهن من خلال وضع المعايير المحددة، والعقاب في حال عدم الالتزام بها كما وأنهن أكثر انفصالاً عن أبنائهن وأقل دفئاً، مما يترتب عليه الخضوع والانسحاب الاجتماعي وعدم الاستقلالية للأبناء وضعف العلاقات مع الأقران .

أما الأمهات اللواتي يتبعن النمط المتساهل في تنشئة أبنائهن يضعن مطالب قليلة للأبناء مع اعطائهم الحرية المطلقة في متابعة أنشطتهم، وعلى الرغم من ذلك هن يفرضن السيطرة على الأبناء ولا يقضين الوقت والجهد الكافي لمتابعتهم مما يترتب عليه، عدم نضج الأبناء وتدني الثقة بالنفس عندهم، وعدم قدرتهم على ضبط الذات وتحمل المسؤولية وهذا من شأنه أن يؤثر على الكفاءة الاجتماعية عند الأبناء.

لا توجد دراسات اتفقت مع نتيجة هذا السؤال حسب حدود علم الباحثة، بينما اختلف جزء من هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كاظمي Kazemi,et al. (2010) التي توصلت إلى وجود ارتباط وتأثير إيجابي بين النمط المتساهل والكفاءة الاجتماعية عند المراهقين.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: "هل تختلف أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم بإختلاف جنس الطلبة، وصفوفهم"؟

أظهرت نتائج السؤال **عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس في جميع أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم وجاءت الفروق لصالح الذكور.**

وتدل نتيجة هذا السؤال أن الذكور يتعرضون أكثر لأنماط التنشئة الأسرية جميعها بالمقارنة بالإناث وخاصة النمط الحازم. وقد تفسر الباحثة ذلك بأن المجتمع الفلسطيني هو مجتمع ذكوري يعطي الإهتمام بشكل أكبر للذكور، بالإضافة إلى الظروف الخاصة التي يعيشها المقدسيون التي تختلف عن ظروف المناطق الفلسطينية الأخرى المتمثلة بأن الأحياء العربية أصبحت ملاصقة للأحياء اليهودية مما يزيد من المخاطر الأمنية والاجتماعية التي قد يتعرض لها الذكور خصوصا وأنهم يمضون وقتاً أطول خارج البيت الذي قد يمتد الى ساعات الليل مما يزيد قلق الأهل على أبنائهم الذكور.

وتتفق مع دراسة (الفوارسه، 2006) حيث أشارت لوجود فروق ذات دلالة بين متوسطات المعاملة الوالدية (الضبط التربوي) ومتغير الجنس لصالح الذكور.

ولا تتفق نتائج الدراسة مع شوامره (2008) حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة في أنماط التنشئة الوالدية والنوع الاجتماعي وكانت لصالح الإناث. ونتائج دراسة الشعيبي (2011) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في أسلوب المعاملة الوالدية تعزى لأثر الجنس.

كما أظهرت نتائج هذا السؤال عن **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الصف على أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم.**

تدل نتيجة هذا السؤال على أن لا يوجد فروق لأثر اختلاف الصف الذي ينتمي اليه المراهقون بالنمط التنشئة الأسرية الذي يتلقونه من أمهاتهم.

وتعزى الباحثة سبب هذه النتيجة الى أن الصفوف المستهدفة في الدراسة الحالية هي صفوف السابع والثامن والتاسع التي بدورها تنتمي إلى نفس المرحلة التعليمية والعمرية المتمثلة بالمرحلة الإعدادية التي من شأنها تمتع أفرادها بنفس الخصائص الفسيولوجية، الجسمية، والانفعالية والاجتماعية، التي تؤدي إلى تلاشي ظهور أي فروق بين عينة الدراسة. وقد يعزى السبب أيضاً لقلة الدراسات التي تناولت متغير الصف وعلاقته بأنماط التنشئة الأسرية لاهتمامهم بدراسة العلاقة الارتباطية مع متغيرات أخرى. حيث لم تجد الباحثة في حدود بحثها واطلاعها على نتائج الداسات السابقة العربية والأجنبية لأي دراسة تتفق أو تخالف مع نتيجة هذا السؤال.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: "هل تختلف الكفاءة الاجتماعية بإختلاف جنس الطلبة، وصفوفهم"؟

وأظهرت نتائج هذا السؤال **بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس في الكفاءة الاجتماعية.**

وتدل نتيجة السؤال الحالي إلى أن لا يوجد فروق بين أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الإعدادية في الكفاءة الاجتماعية تعود إلى إختلاف الجنس.

قد يعزى السبب إلى أن المهارات الشخصية أحد أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية المستخدم في الدراسة الحالية، يعتبر حجر الأساس في نجاح المراهقين في إقامة العلاقات الاجتماعية مع أقرانهم بغض النظر عن جنسهم. كما ويمكن أن يعزى السبب إلى أن القوانين المدرسية تطبق في جميع المدراس بالتساوي سواء مدارس الذكور أو الإناث أو المختلطة. ومن الأمثلة التي تنص على القوانين المدرسية في المقياس سؤال رقم (2): ألتزم بالتعليمات المعطاه لي من قبل المعلم. وسؤال رقم (27) أطيع القوانين والتعليمات المدرسية.

وتتفق نتائج السؤال مع دراسة الأغبر(1994) التي أشارت بعدم وجود أثر ذي دلالة للجنس على الكفاءة الاجتماعية. ولم تتفق نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة أبو مرق (2008) ودراسة

المغازي (2004) حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في الكفاءة الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. كما ولم تتفق مع دراسة محمود (2009) التي أشارت لوجود فروق في الكفاءة الاجتماعية ولصالح الذكور.

وأظهرت نتائج هذا السؤال بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الصف في الكفاءة الاجتماعية.

وتدل نتيجة السؤال الحالي إلى أن لا يوجد فروق بين أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الإعدادية في الكفاءة الاجتماعية تعود إلى إختلاف الصف.

وقد تفسر الباحثة عدم وجود فروق لمتغير الصف على الكفاءة الاجتماعية الى طبيعة المرحلة النمائية التي ينتمي إليها أفراد عينة الدارسة، المتمثلة بمرحلة المراهقة خلال المرحلة الإعدادية، حيث أنهم يتمتعون بنفس خصائص المرحلة، وهذا يساهم بدوره بعدم ظهورفروق بين الجنسين.

وتتفق نتائج السؤال مع دراسة داود (1999) التي أظهرت بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الكفاءة الاجتماعية يعود للصف. ولم تجد الباحثة في حدود اطلاعها على نتائج الدراسات السابقة أي دراسة تخالف نتائج هذا السؤال وقد يعزى السبب كما ذكرت داود (1999) في دراستها بأن السلوك الاجتماعي واللاجتماعي يكون ثابتاً عبر الزمن. كما وتعزى لقلة الدراسات التي تناولت متغير الصف وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لاهتمامهم بدراسة العلاقة الارتباطية مع متغيرات أخرى.

التوصيات

توصى الباحثة وبناءً على ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة بما يلي:

1. التوسع في إجراء دراسات مماثلة لمراحل عمرية مختلفة على مناطق فلسطينية أخرى، لمعرفة مدى الاتفاق والاختلاف في كل من أنماط التنشئة الأسرية والكفاءة الاجتماعية والعلاقة بينهما مع الدراسة الحالية.
2. تطوير برامج لتثقيف وزيادة وعي الوالدين حول أهمية التنشئة الأسرية السّوية التي تُبنى على الحوار مع الأبناء في جو يسوده الحب والتقبل والاحترام، ، كما وأن توعية الأهل لأهمية تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأبناء، التي تساعد الأبناء خصوصاً المراهقين منهم بتحقيق الكفاءة الاجتماعية.
3. توعية مدراء المدارس والمعلميين بأهمية تنشيط الاذاعة المدرسية و زيادة الانشطة الاجتماعية والثقافية الأخرى، التي تؤدي بدورها الى اكتساب المهارات الاجتماعية وتزيد في التفاعل ونمو العلاقات بين الطلاب التي تؤدي في النهاية الى زيادة الكفاءة الاجتماعية لدى المراهقيين.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو ارشيد، سمر (2013)، **الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الأسرية: عمل الأم، والمستوى التعليمي للوالدين، وجنس الطفل، وترتيبه الولادي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أبو جادو، صالح (2010)، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، (ط7)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو حجازي، سامي (2006)، **أنماط التنشئة الأسرية السائدة بين طلبة المرحله الإعدادية في إمارة الشارقة في دولة الإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بأنماط تفاعلهم المدرسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

أبو ليلة، بشرى (2002)، **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها باضطراب المسلك لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمدارس محافظة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو مرق، جمال (2008)، الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالاتجاه نحو دمج المتفوقين والموهوبين في المدارس الحكومية من منظور طلبة جامعة الخليل، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسكندرية، 18 (1).

أحمد، فرحات (2012)، **أساليب المعاملة الوالدية (التقبل- الرفض) كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالسلوك التوكيدي لدى تلاميذ التعليم الثانوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر.

الأغبر، سمر (1994)، **تطور الكفاءة الاجتماعية عند الأطفال من سن 4-10 سنوات في عينة من أطفال أردنيين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

البحري، نسرين و العوران، حسن (2010)، أنماط التنشئة الأسرية وأثراها على السلوك المنحرف لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك، **مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية**، 25 (4): 69- 108.

البدارين، غالب وغيث، سعاد (2013)، الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 9 (1): 65- 87.

الجندي، نزية (2010)، التنشئة السوية للأبناء كما يدركها الوالدان في الأسرة العمانية- دراسة ميدانية، **مجلة جامعة دمشق**، 26 (3): 57- 89.

حسن، هبة (2008)، **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقين وعلاقتها بمستويات الهوية النفسية في قضاء عكا بفلسطين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الاردن.

خزاعلة، أحمد (2007)، **المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين: دراسة مقارنة**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الخطيب، ابراهيم وعيد، زهدي والنتشة، نعمان (2003)، **التنشئة الاجتماعية للطفل**، (ط1)، عمان: الناشر الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

داوود، نسيمة (1999)، علاقة الكفاءة الاجتماعية والسلوك اللاجتماعي المدرسي بأساليب التنشئة الاسرية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصفوف السادس والسابع والثامن، **مجلة الدراسات العلوم التربوية**، 26 (1).

الدبايبة، سوزان (2009)، **السلوك الايثاري وعلاقته بأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

- الددا، مروان (2008). **فعالية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

دريبين، أمينة (2012)، **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بظهور الاكتئاب عند المراهقين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العقيد أكلي محند أولحاج، الجزائر.

دغش، طارق (2005)، **العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية وتقدير الذات لدى أطفال يعانون من اضطراب عجز الانتباه والنشاط الزائد**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الرشدان، عبد الله (2005)، **التربية والتنشئة الاجتماعية**، (ط1)، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

رفه، سمر (2013)، **مهارات توكيد الذات وعلاقتها بأساليب التنشئة الوالدية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الزبيدي، هيام (1995)، **السلوك الاجتماعي المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

الزعبي، أحمد (2001). **أسس علم النفس الاجتماعي،** عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

الزعبي، فلاح (2005)، **علاقة أنماط التنشئة الأسرية بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الزغول، عماد (2013)، **نظريات التعلم،** (ط1)، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الزليتني، محمد (2008)، **أساليب التنشئة الاجتماعية الاسرية ودوافع الانجاز الدراسية،** القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

السباتين، أحمد (2011)، **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافعية الانجاز والتكيف المدرسي لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين،** اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الاردن.

سليمان، فريال (2007)، **السلوك الغيري عند الأطفال وعلاقتة بالكفاءة الاجتماعية للوالدين،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

سليمان، فريال (2011)، **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مفهوم الثبات لدى الأطفال في إطار نظرية بياجيه – دراسة شبه تجريبية لدى عينة من أطفال الرياض ما بين (5-6) سنوات في محافظة دمشق-** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

سميران، ثامر (2010)، **الشعبية وعلاقتها بالعدوان والتحصيل الدراسي والكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية،** اطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الشامي، محمود (2012)، أنماط التنشئة الاجتماعية السائدة لدى الأسرة الفلسطينية في عصر العولمة من وجهة نظر طلبة جامعة الأقصى في خان يونس، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)**، 26 (10): 2235- 2266 .

شعيبي، إنعام (2011)، علاقة أساليب المعاملة الوالدية باتخاذ الأبناء لقراراتهم في المرحلة الثانوية، **مجلة بحوث التربية النوعية** ،جامعة المنصور، 19.

شوامره، نادر (2008)، **أنماط التنشئة الوالدية وعلاقتها بالخجل لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة رام الله والبيرة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

عطية، محمود (2010)، **ضغوط المراهقين والشباب وكيفية مواجهتها،** (ط1)، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

علاء الدين، جهاد و العلي، تغريد (2014). الأداء الوظيفي الأسري كما يدركه المراهقون وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية والقلق، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية،** 10(1): 65-88.

علي، محمد (2010)، **التنشئة الاسرية: وطموح الابناء العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة،** (ط1)، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.

العمر، معن (2004)، **التنشئة الاجتماعية،** (ط1)، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الغداني، ناصر (2014)، **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى الأطفال المضطربين كلامياً بمحافظة مسقط،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، نزوى، عُمان.

الغريب، أسامة (2005)، بعض مظاهر اضطراب مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى ذوي التعاطي المتعدد والكحوليين، **مجلة دراسات عربية في علم النفس،** 5، (1)، ط 165، مصر.

الفوارسه، عبد الاله (2006)، **أنماط المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بذكائهم الانفعالي،** اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الاردن.

القحطاني، مسعود (2009)، **التدين وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية وأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة جامعة تبوك،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الكتاني، فاطمة (2000)، **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الاطفال- دراسة ميدانية نفسية اجتماعية على أطفال الوسط الحضري بالمغرب،** (ط1)، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

كفافي، علاء (2009)، **علم النفس الارتقائي: سيكولوجية الطفولة والمراهقة،** (ط1)، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

كواسه، عزت والسيد، خيري(2011)، المناخ الأسري كما يدركه الأبناء وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، **جامعة الأزهر،**3 (145): 57-89، مصر

محمود، ماجدة (2009)، الكفاءة الاجتماعية والقلق لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة علم النفس،** 9 (82، 83): 100-101، مصر.

معوض، خليل (2003)، **علم النفس الاجتماعي،** الاسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب.

المغازي، إبراهيم (2004)، الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية، **دراسات نفسية،** 14 (4): 469- 493.

مقحوت، فتيحة (2014)، **أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط -دراسة ميدانية بثاموية القبة الجديدو للرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

ملحم، سامي (2004)، **علم نفس النمو: دورة حياة الانسان**، (ط1)، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

نداف، طالب (2011)، **قلق الانفصال وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى أطفال المرحلة الأساسية في قضاء حيفا**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن

النيال، مايسة (2008)، **التنشئة الاجتماعية – مبحث في علم النفس الاجتماعي**، دار المعرفة الجامعية.

الهروط، هنادي (2000)، **أنماط التعلق وعلاقتها بالقلق والكفاءة الاجتماعية في مرحلة الطفولة المتأخرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Ahmad, I. (2009), **Mothers' Parenting Styles as Predictors of Palestinian Children's Peer Victimization and Aggression**, Unpublished Doctoral Dissertation, Indiana university.

Alegre, A.(2008), **Parental Behaviors and Late Adolescents Adjustment: The role Emotional Security and Emotional Intelligence**, Unpublished Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic and State university.

Alegre, A.(2010), Parental Behaviors and Adolescents Adjustment: Mediation Via Adolescent trait Emotional Intelligence. **Journal of Individual Differences Research,** 8(2): P83.

Anthony, L. Anthony, J. Glanville, N. Naiman, Q. Waanders, C. and Shaffer, S. (2005), The Relationships Between Parenting Stress, Parenting Behaviour and Preschoolers' Social Competence and Behaviour Problems in the Classroom. **Infant and Child Development,** 14(2): P134.

Baumrind, D. (1966), Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. **Child Development**, 37(4): 887-907.

Baumrind, D. (1991), The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use. **Journal of Early Adolescence**, 11(1): 56-95.

Buri, J. (1991), Parental Authority Questionnaire, **Journal of Personality and social assessment,** 57: 110- 119.

Dwairy, M. (2004), Parenting Styles and Mental Health of Palestinian Arab Adolescents in Israel. **Transcultural Psychiatry**, 41(2), 233-252.

Dwairy, M. and Menshar, K. (2006), Parenting Styles, Individuation, and Mental Health of Egyptian Adolescents. **Journal of Adolescence**, 29 (1): 103- 117.

Englund, M. Levy, A. Hyson, D. and Sroufe, A. (2000), Adolescent Social Competence: Effectiveness in a Group Setting. **Child Development** , 71(4): 1049-1060.

Fortner, L. (2012), **The Relationship Between Childhood Bullying Victimization and Social Competence in Emerging Adulthood**. Unpublished Doctoral Dissertation, Florida State university.

Han, H. and Kemple, K. (2006), Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering What to Teach and How. **Early Childhood Education Journal**, 34 (3).

Hartas, D. (2011), The Ecology of Young Children's Behavior and Social Competence: Child Characteristics, Socio-Economic Factors and Parenting. **Oxford Review of Education**, 37(6): 763-783.

Huitt, W. and Dawson, C. (2011, April), Social development: Why it is important and how to impact it. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved from **http://www.edpsycinteractive.org/papers/socdev.pdf**

Jackson, S.and Cunningham, S. (2015), Social competence and Obesity in Elementary School. **American Journal of Public health** , 105 (1).

Jandasek, B. (2008), **Predictors of Social Competence in Adolescents With Spina Bifida** , Unpublished Doctoral Dissertation, Loyola university Chicago, Chicago, Illinois.

Kazemi, A. Ardabili, H. and Solokian, S. (2010), The Association Between Social Competence in Adolescents and Mothers' Parenting Style: A Cross Sectional Study on Iranian Girls. **Child Adolesc Soc Work J**, 27: 395-403.

Kelly, B. (2013), **The Relationship Between Parenting Style And Obesity In Adulthood**, Unpublished Doctoral Dissertation , Walden university.

Langeveld, H. Gundersen, K. and Svartdal, F. (2012), Social competence as a Mediating Factor in Reduction of Behavioral Problems**. Scandinavian Journal of Education Research,** 56 (4).

Lebovits, J. (2012), **The Relationship Between Paternal Psychological Control and Early Adolescent Social Competence**, Unpublished Doctoral Dissertation, Alliant International university, california.

Mayman, S. (2005), **Social competence in context: The moderating effects of culture and SES on the correlates of competent functioning with peers in Canadian and Colombian school children,** Unpublished Doctoral Dissertation, Concordia university, Canada.

Mbito, N. (2004), **Adolescents Social Competence in Sub-Sahara Africa: the relationship between Adolescents' Perceptions of parental Behaviors Adolescents' Self Esteem in Kenya**, Unpublished Doctoral Dissertation , The University of Tennessee, Knoxille**.**

Mclear, C. (2013), **Cumulative Risk, Parental Emotional Expressivity and Parental Secure Base as Predictors of Children's Social Competence**. Unpublished Master Thesis, Wayne State university, Detroit, Michigan.

McLeod, S. (2015), Jean Piaget. Retrieved from **www.simplypsychology.org/piaget.html**

McLeod,S. (2013), Sigmund Freud. Retrieved from **www.simplypsychology.org/Sigmund-Freud.html**

McLeod, S. A. (2011), Bandura - Social Learning Theory. Retrieved from **www.simplypsychology.org/bandura.html**

Mpofu, E. Thomas, K. and Chan, F. (2004), Social Competence in Zimbabwean Multicultural Schools: Effects of Ethnic and Gender Differences. **International Journal of Psychology**, 39(3): 169-178.

Post, D. (2010), **An Exploration of the Unique and Combined Impact of Peer and Parental Relationship Quality on Social Competence in Early Adolescence**, Unpublished Doctoral Dissertation, Wheaton College, Wheaton, Illinois.

Raino, S. (2008), **Factor structure on Social Competence Based Upon the Perceptions of School Psychologists**, Unpublished Doctoral Dissertation, Northern Arizona university.

Renk, K. and Phares, V. (2007) , Maternal and Parental Perceptions of Social Competence in Children and Adolescents. **J Child Fam Stud**, 16: 103-112.

Rose -Krasnor, L. (1997), The Nature of Social Competence: A Theoretical Review. **Social Development** , 6 (1): 111-135.

Schein, R. (2008) , **Mental Health And Mental Illness In Adolescence: A Training Program For Youth Workers**, Unpublished Master Thesis, University of Hartford , West Hartford.

Singer, E. (2012), **The Relationship Between Parenting Styles and Humor Style Characteristics.** Unpublished Doctoral Dissertation, Alliant International university, California.

Smart, D. and Sanson, A. (2003), Social Competence in Young Adulthood its Nature and Antercedents. **Austrlain Institute of Family Matters**, (64): 1-9.

Stepp, S. Pardini, D. Loeber, R. and Morris, N. (2011), The Relation Between Adolescent Social Competence and Young Adult Delinquency and Educational Attainment Among At-Risk Youth: The Mediating Role of Peer Delinquency. **Canadian Journal Psychiatry** , 56(8): 457-465.

Stichter, J. O'Connor, k. Herzog, M. Lierheimer, k. and McGhee, S. (2012), Social Competence Intervention for Elementary Students with Aspergers Syndrome and High Functioning Autism. **J Autism Dev Disord** , 42: 354- 366.

Tychmanowicz, A. and Kupspit, M. (2012), Social Competences of Health Service Workers. **Progress in Health Sciences**, 2(1): 107-112.

Vijila, Y. Thomas, J. and Ponnusamy, A. (2013), Relationship between Parenting Styles and Adolescent Social competence. **IOSR Journal of Humahities and Social Science (IOSR- JHSS)**, 17(3): 34-36.

Viramontes, M. (2009), **Parenting styles and Practices and their Impact on School Behavior**, Unpublished Master Thesis, California Polytechnic university, Pomona.

الملاحق

ملحق (1)

مقياس أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم بصورته الأولية

حضرة الأستاذ/ة ، الدكتور/ة ________________________ الفاضل/ة

التخصص الدقيق: ______________________________.

الجامعة:______________________________.

تحية وبعد،،،

تقوم الباحثة **تماضر توفيق داود لافي** بإجراء دراسة وصفية ارتباطية بعنوان **أنماط التنشئة الوالدية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى الطلبة المراهقين بفلسطين.** وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في تخصص ـ علم النفس التربوي ـ في الجامعة الأردنية. ولتحقيق اهداف الدراسة سوف يتم اعادة تحكيم مقياس (أنماط التنشئة الأسرية للأم) المكون من 30 فقرة الذي يقيس أنماط التنشئة الأسرية للأم وهي : النمط التسلطي والمرمّز له بحرف **(ت)**، النمط المتساهل والمرمّز له بحرف **(م)**، والنمط الحازم والمرمّز بحرف **(ح)**. ومقسم 10 فقرات لكل نمط. الذي أعده بوري Buri عام (1991) وقامت بتقنينه على البيئة الأردنية الباحثة أحمد سنة (2012). والإجابة على المقياس تتراوح ما بين (لا أوافق إطلاقاً، لا أوافق، قليلاً لا أوافق، قليلاً أوافق، أوافق، أوافق بشدة).

لا أوافق إطلاقاً (1)	لا أوافق	قليلاً لا أوافق	قليلاً أوافق	أوافق	أوافق بشدة
	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

راجية منكم التفضل بقراءتها وإبداء رأي فيها من حيث مدى مناسبة الفقرات لما أعدت لقياسه، ومناسبتها للبعد، ومستوى الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات. وإجراء اي تعديل ترونه مناسباً.

لذلك، فإنني آمل من حضرتكم تقديم ملحوظاتكم حول المقياس بدقة وموضوعية والتي من المؤكد أنها ستسهم بإخراج المقياس بصورة جيدة وملائمة لأهداف الدراسة.

		العبارة	مناسبة العبارة لمحتوى اللغة		مناسبة العبارة لما أعدت لقياسة		الملاحظات
			مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	
1	م	خلال فترة تنشأتي، شعرت أمي أنه في المنزل الجيد،يجب على الأولاد أن تكون لهم شخصيتهم المستقلة في نطاق العائلة.					
2	ت	على الرغم من عدم إتفاقي مع أمي،كانت أمي تشعرني بأنه من مصلحتي أن أتبع ما تأمُرُني به رغم عدم اقتناعي بذلك.					
3	ت	في كل مره طلبت مني أمي أن أعمل شيئاً كانت تتوقع مني أن أقوم به مباشرة دون نقاش.					
4	ح	كانت أمي تناقش أسباب وضعِها لمعايير العائلة بهذه الطريقة.					
5	ح	حرصت أمي على تشجيع النقاش في كل مرة شعرنا فيها أن قوانين العائلة ومحظوراتها غير منطقية من وجهة نظرنا.					
6	م	كان لدى أمي القناعة بأن ما نحتاجه هو القدرة على إتخاذ القرارات والقيام بما نرغب حتى ولو كان ذلك لا يتوافق مع رغبة الأهل أو رغبتها.					
7	ت	خلال فترة تنشأتي لم تسمح لي أمي بمناقشة أي قرار إتخذته.					
8	ح	وجهت أمي أنشطتنا وقراراتنا في العائلة باستخدام أسلوب المنطق والانضباط.					
9	ت	شعرت أمي أنه يجب استخدام الحزم في التربية حتى يتصرف الأطفال بالطريقة الملائمة.					
10	م	شعرت أمي بأنني لست مجبراً باطاعة القوانين لمجرد أنها هي من وضعتها.					
11	ح	خلال تنشأتي كنت أعلم ما تتوقعه مني أمي أن أفعله لكنني ايضا كنت أشعر بحرية مناقشة تلك التوقعات عندما أشعر أنها غير منطقيه.					
12	ت	كانت أمي تشعرنا أنه من المهم أن يتعلم أفراد العائلة من له الكلمة المهمة في البيت.					

العبارة			مناسبة العبارة لمحتواها اللغوي		مناسبة العبارة لما أعدت لقياسه		الملاحظات
			مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
13	م	كانت والدتي من النادر تُعطينا توقعات وإرشادات بخصوص تصرفاتنا					
14	م	نفذت أمي ما نريده كأبناء بخصوص القرارات العائلة في أغلب الأحيان.					
15	ح	كانت أمي تعطينا إرشادات وتوجيهات بخصوص قرارات العائلة في أغلب الأحيان.					
16	ت	كانت أمي تغضب في حال الاختلاف معها في الرأي.					
17	م	تعتقد أمي أنه من الممكن حل أغلب مشاكل المجتمع في حال عدم أمتناع الأهل لأنشطة أطفالهم وقراراتهم ورغباتهم خلال فترة نموهم.					
18	ت	كانت أمي تعلمني السلوك الذي تتوقعه مني وفي حال عدم ملائمة هذه التوقعات كانت تعاقبني.					
19	م	كانت أمي تسمح لي بإتخاذ قراراتي من دون توجيه منها.					
20	ح	كانت أمي تأخذ وجهات نظرنا بالاعتبار عند إتخاذ القرارات العائلية ولكنها لم تأخذ أي قرار قمنا بتأييده.					
21	م	تَعتبر أمي نفسها أنها مسؤولة لإرشادي وتوجيه سلوكي خلال فترة تنشأتي.					
22	ح	كان لدى أمي معايير واضحة لسلوكنا في المنزل خلال نشأتنا ولكنها كانت مستعدة بتعديل هذه المعايير وفق إحتياجاتنا.					
23	ح	أعطتني أمي توجيهات لسلوكي وأنشطتي خلال فترة تنشأتي وتوقعت مني أن أتبع هذه التوجيهات ولكنها كانت دائماً مستعدة لإصغاء لاهتمامتي ومناقشتها لتلك التوجيهات معي.					

		العبارة	مناسبة العبارة لمحتواها اللغوي		مناسبة العبارة لما أعدت لقياسه		الملاحظات
			مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
24	م	خلال فترة نشأتي سمحت لي أمي بتشكيل وجهة نظري الخاصة حول أمور عائلية وبشكل عام سمحت لي بأن أختار بنفسي ما أريد فعله.					
25	ت	دائماً شعرت أمي أن أغلب المشاكل في المجتمع يمكن أن تُحل اذا تمكنا من جعل الآباء يتعاملون بحزم وقوة أكبر مع أولادهم حين لا يفعلون ما يُطلب منهم خلال فترة نموهم.					
26	ت	خلال نشأتي، غالباً ما أملت علي أمي ما تريدني فعله بالضبط وكيف تتوقع مني أن أفعله.					
27	ح	خلال نشأتي، أعطتني أمي توجيهاً واضحاً لتصرفاتي وأفعالي ولكنها كانت أيضا متفهمة عندما أخالفها الرأي.					
28	م	خلال نشأتي، لم تكن أمي توجه تصرفاتنا، رغباتنا،ونشاطاتنا.					
29	ت	خلال نشأتي، عَرفتُ ما تتوقعه مني والدتي في نطاق العائلة وأصرت والدتي على أن اكون وفق هذه التوقعات احتراما لسلطتها					
30	ح	خلال نشأتي، إذا قامت والدتي بإتخاذ قراراً في العائلة قد جرحني، فإنها لا تمانع مناقشة هذا القرار معي والاعتراف بخطأها اذا أخطأت.					

ملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين

أسماء المحكمين	التخصص	الجامعة
د. بيهان القيمري	علم النفس التربوي	بيرزيت
د. راتب أبو رحمه	الارشاد التربوي والنفسي	القدس المفتوحة
د. سهيلة بنات	الارشاد التربوي	عمان العربية
د.شذى العجيلي	علم النفس التربوي	عمان العربية
د. عمر عطوان	قياس وتقويم	القدس المفتوحة
د. عمر نصر الله	علم النفس التربوي	القدس "أبوديس"
د. فدوى الحلبية	علم النفس التربوي	القدس"أبوديس"
د. معين جبر	قياس وتقويم	بيت لحم
أ. موريس بقلة	علم النفس التربوي	بيرزيت
د. ناهدة العرجا	الارشاد النفسي	بيت لحم
د. نبيل عبد الهادي	علم النفس التربوي	القدس"أبوديس"

ملحق (3)

مقياس أنماط التنشئة الأسرية المتعلقة بالأم بصورته النهائية

أخي الطالب / أختي الطالبة ،،،

يسعى هذا المقياس إلى قياس أنماط التنشئة الأسرية للأم لدى المراهقين .

التعليمات:

الرجاء قراءة كل فقرة، ثم الإجابة عليها من خلال وضع إشارة **(×)** تحت البديل المناسب لك من البدائل الخمسة التالية (**غيرموافق بشدة، غيرموافق، محايد، موافق، موافق بشدة)** مقابل كل فقرة.

مؤكداً أن جميع الإجابات سيتم استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط، وستبقى في إطار السرية التامة.

البيانات الشخصية:

الصف: السابع / الثامن / التاسع

الجنس: ذكر / أنثى.

الباحثة

تماضر لافي

	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	ترى أمي بأنه يجب على الأولاد أن تكون لهم شخصيتهم المستقلة في نطاق العائلة.					
2	تشعرني أمي بأنه من مصلحتي اتباع أوامرها على الرغم من عدم اقتناعي بها					
3	تتوقع أمي أن أقوم بعمل الأشياء التي تطلبها مني دون نقاش .					
4	تناقش أمي أسباب وضعها للقوانين بهذه الطريقة.					
5	تشجع أمي نقاش قوانين العائلة عندما أشعر أنها غير منطقية.					
6	لدى أمي القناعة بأن القدرة على اتخاذ القرارات هو أمر مهم حتى لو لم يتفق ذلك مع رغبتها.					
7	لا تسمح لي أمي بمناقشة قراراتها.					
8	وجّهت أمي أنشطتي وقراراتي بطريقة عقلانية.					
9	تستخدم أمي الحزم في التربية حتى يتصرف الاطفال بالطريقة الملائمة.					
10	ترى أمي أنني لست مجبراً على اتباع القوانين لأنها هي من وضعتها.					
11	كنت أشعر بحرية مناقشة التوقعات غير المنطقية التي تطلبها مني أمي.					
12	تصر أمي على أن نعرف من هو صاحب القرار في البيت.					
13	تخبرني أمي عن توقعاتها بخصوص تصرفاتي.					
14	غيرت أمي قوانين العائلة بناءَ على طلبي.					
15	تعطيني أمي الإرشادات بخصوص قرارات العائلة.					

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	العبارة	
					تنزعج أمي عند الإختلاف معها في الرأي.	16
					معظم المشاكل الاسرة يمكن أن تحل إذا لم يمنع الأهل نشاطات وقرارات ورغبات أبنائهم.	17
					تعاقبني أمي إذا لم يناسب سلوكي مع توقعاتها .	18
					تسمح لي أمي بأن أتخذ القرارات من دون توجيه منها.	19
					تأخذ أمي وجهة نظري عند إتخاذ القرارات ولكنها لم تنفذ العديد منها.	20
					تعتقد أمي أنها المسؤولة عن توجيه سلوكي	21
					توضح أمي القوانين العائلية وقد تعدلها بما يتناسب مع احتياجاتي.	22
					تصغي أمي لاهتماماتي وتناقش معي توجيهاتها	23
					تسمح لي أمي باختيار ما أريد فعله وتعديل القوانين كما أرغب .	24
					ترى أمي أن استخدام الأهل للقوة والحزم مهم عندما لا يفعل الأبناء ما يطلب منهم .	25
					تصر أمي أن أفعل ما تتوقعه مني.	26
					توجه أمي تصرفاتي وتتفهمني عندما أخالفها الرأي .	27
					لا توجه أميتصرفاتي،رغباتي،ونشاطاتي.	28
					تصر أمي على احترام سلطتها وتوقعاتها مني.	29
					تعترف أمي بخطئها عندما تتخذ قرار قد يؤذيني.	30

ملحق (4)

مقياس الكفاءة الاجتماعية بصورته الأولية

حضرة الأستاذ/ة ، الدكتور/ة ________________________ الفاضل/ة

التخصص الدقيق : __________________________.

الجامعة:________________________________.

تحية وبعد،،،

تقوم الباحثة **تماضر توفيق داود لافي** بإجراء دراسة وصفية ارتباطية بعنوان **أنماط التنشئة الوالدية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى الطلبة المراهقين بفلسطين.** وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في تخصص ـ علم النفس التربوي ـ في الجامعة الأردنية. ولتحقيق أهداف الدراسة سوف يتم إعادة تحكيم مقياس (الكفاءة الإجتماعية) الذي طوره ثامر سميران (2010) على البيئة الأردنية و يتكون المقياس من (45) فقرة وقد اشتمل على ثلاثة أبعاد وهي: المهارات الشخصية والمرمّز له بحرف (ش) وتضمن (20) فقرة، و مهارات إدارة الذات والمرمّز له بحرف (ذ) ويتضمن (9) فقرات، و المهارات الأكاديمية المرمّز له بحرف (أ) وتتضمن (16) فقرة.

وللإجابه على الفقرات تتراوح ما بين نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً. على مدرج الإجابات داخل المقياس

نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً

راجية منكم التفضل بقراءتها وإبداء رأي فيها من حيث مدى مناسبة الفقرات لما أعدت لقياسه، ومناسبتها للبعد، ومستوى الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات. وإجراء اي تعديل ترونه مناسباً.

لذلك، فإنني آمل من حضرتكم تقديم ملحوظاتكم حول المقياس بدقة وموضوعية والتي من المؤكد أنها ستسهم بإخراج المقياس بصورة جيدة وملائمة لأهداف الدراسة.

العبارة			مناسبة العبارة لمحتوى اللغة		مناسبة العبارة لما أعدت لقياسة		الملاحظات
			مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	
1	ش	أتصرف بلباقة في تعاملي مع زملائي					
2	ذ	ألتزم بتعليمات المعطاه لي من قبل المعلم					
3	ش	أتفهم رغبات زملائي					
4	ش	أنا حريص على نيل إعجاب زملائي					
5	ش	أمتلك مواهب تنال إعجاب زملائي					
6	أ	أنمي معارفي عن طريق الانترنت					
7	ش	يسهل علي تكوين صداقات مع الآخرين					
8	ش	أتصف بروح الدعابة مع زملائي					
9	ش	أتعاون مع زملائي في المدرسة فيما يخص الدراسة					
10	ش	أقدم المساعدة لزملائي					
11	ش	أبادر بإلقاء التحية على زملائي					
12	ش	أراعي مشاعر الآخرين					
13	ش	أقدم مصلحة زملائي على مصلحتي الخاصة					
14	ش	تتميز علاقاتي مع الآخرين بالدفء					
15	ش	أنا على تواصل مع زملائي					
16	ش	لا أتصرف بعدوانية اتجاه زملائي					
17	ش	أثني على نجاحات زملائي					
18	ش	أحترم خصوصيات الآخرين					
19	ش	يحدثني زملائي عن مشاكلهم وهمومهم					

	العبارة		مناسبة العبارة لمحتوى اللغة		مناسبة العبارة لما أعدت لقياسة		الملاحظات
			مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	
20	ذ	أسامح الآخرين عندما يسيئون الي					
21	أ	رغبتي بالنجاح كبيرة					
22	ش	أتعاون مع زملائي في حل مشاكلهم					
23	أ	أقوم بزيارة المكتبة لقراءة الكتب					
24	ذ	أحافظ على ممتلكات المدرسة					
25	ذ	أستطيع الجلوس هادئاً لفترة طويلة					
26	أ	أشارك في الأنشطة الاجتماعية المدرسية					
27	ذ	أطيع القوانين والتعليمات المدرسية					
28	أ	أسال عن الأمور التي لا اعرفها					
29	ش	أجيد المرح والمزاح مع زملائي					
30	أ	لدي المقدرة على تنظيم وقتي					
31	أ	أقوم بانجاز واجباتي المدرسية بالوقت المحدد					
32	أ	لدي المقدرة على الفهم السريع لشرح المعلم					
33	ذ	أحافظ على النظام					
34	ذ	أستطيع السيطرة على أعصابي عند الغضب					
35	ذ	أتفاعل مع نوعيات مختلفة مع زملائي					
36	أ	أطلب المساعدة المدرسية عند الحاجة					
37	أ	أحرص على التفوق					
38	أ	أنصت جيداً أثناء شرح المعلم					
39	ذ	المقدرة على تنظيم أفكار عند الحديث مع الآخرين					
40	أ	يسهل علي الانتقال من نشاط علمي الى آخر					

		العبارة	مناسبة العبارة لمحتوى اللغة		مناسبة العبارة لما أعدت لقياسة		الملاحظات
			مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	
41	أ	أستمتع بالعمل مع زملائي					
42	أ	يعاملني المعلمون معاملة حسنة كوني متفوق					
43	أ	أجيد الدخول في مناقشات علمية مع زملائي					
44	ش	أحترم زملائي					
45	أ	أحب منافسة زملائي دراسياً					

ملحق (5)

مقياس الكفاءة الاجتماعية بصورته النهائية

أخي الطالب / أختي الطالبة ،،،

يسعى هذا المقياس إلى قياس الكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين .

التعليمات :

الرجاء قراءة كل فقرة ، ثم الإجابة عليها جميعاً وذلك من خلال وضع إشارة (**×**) تحت البديل المناسب لك من البدائل الأربعة التالية : (نادراً ، أحياناً ، غالباً ، دائماً).

مؤكداً أن جميع الإجابات سيتم استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط، وستبقى في إطار السرية التامة.

البيانات الشخصية:

الصف: السابع / الثامن / التاسع

الجنس: ذكر / أنثى.

الباحثة

تماضر لافي

	العبارة	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	أتصرف بأدب في تعاملي مع زملائي.				
2	ألتزم بالتعليمات المعطاه لي من قبل المعلم.				
3	أتفهم رغبات زملائي.				
4	أحرص على نيل إعجاب زملائي.				
5	أمتلك مواهب تنال إعجاب زملائي.				
6	أنمي معارفي عن طريق الانترنت.				
7	أكون صدقات مع الآخرين بسهولة.				
8	أمازح زملائي.				
9	أتعاون مع زملائي في المدرسة.				
10	أقدم المساعدة لزملائي.				
11	أبادر بإلقاء التحية على زملائي.				
12	أراعي مشاعر الآخرين.				
13	أقدم مصلحة زملائي على مصلحتي الخاصة.				
14	أتميز بدفء علاقاتي مع الآخرين.				
15	أحرص على التواصل مع زملائي.				
16	أتصرف بإيجابية مع زملائي.				
17	أثني على نجاحات زملائي.				
18	أحترم خصوصيات الآخرين.				
19	أستمع لمشاكل وهمومهم زملائي.				

دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	العبارة	
				أسامح الآخرين عندما يسيئون إلي.	20
				أرغب بالنجاح بشكل كبير .	21
				أتعاون مع زملائي في حل مشاكلهم	22
				أقوم بزيارة المكتبة لقراءة الكتب	23
				أحرص على الحفاظ على ممتلكات المدرسة.	24
				أستطيع الجلوس هادئاً لفترة طويلة.	25
				أشارك في الأنشطة الاجتماعية المدرسية.	26
				أطيع القوانين والتعليمات المدرسية.	27
				أسال عن الأمور التي لا أعرفها.	28
				أجيد المرح والمزاح مع زملائي.	29
				أعمل على تنظيم وقتي.	30
				أقوم بإنجاز واجباتي المدرسية بالوقت المحدد.	31
				لدي المقدرة على الفهم السريع لشرح المعلم.	32
				أحافظ على النظام.	33
				أستطيع السيطرة على أعصابي عند الغضب.	34
				أتفاعل مع نوعيات مختلفة مع زملائي.	35
				أطلب المساعدة المدرسية عند الحاجة.	36
				أحرص على التفوق.	37
				أنصت جيداً أثناء شرح المعلم.	38

دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	العبارة	
				أنظم أفكاري عند الحديث مع الآخرين.	39
				أستطيع الانتقال من نشاط علمي لأخر بسهولة.	40
				أستمتع بالعمل مع زملائي.	41
				يعاملني المعلمون معاملة حسنة.	42
				أجيد الدخول في مناقشات علمية مع زملائي.	43
				أحترم زملائي.	44
				أحب منافسة زملائي دراسياً.	45

PARENTAL STYLES AND ITS RELATIONSHIP WITH SOCIAL COMPETENCE CONSIDERING RELATED DEMOGRAPHIC VARIABLES FOR ADOLESCENT STUDENTS IN PALESTINE

By

Tamador Tawfiq Lafi

Supervisor

Dr. Ikhlas Ahmad

ABSTRACT

This study examined the parental styles and its relationship with the social competence in light of some demographic changes with the adolescent students in Palestine. In order to achieve the objectives of the study,Butri's (1991) measure of Parental Styles was applied by Ahmad (2012) in Jordan, which consists of (30) statements, also the measure of social competence was applied which consists of (45) statements, on the sample that consisted of (363) students (males and females), among them (172) were males and (191) were females, who were studying in the preparatory stage in Jerusalem district. The sample was chosen from the population using the stratified random method.

The study showed that the Popular pattern of family raising with the mothers of the students in the preparatory stage in Palestine is the firm one, with a means of (3,65), followed by the authoritative pattern (means: 3,13) and finally the permissive one (3,05).

In addition, the results showed a significant relation between authoritative and social competence, and there are differences in all parental

styles that velated to mother, and these differences served males. And results also showed that there isn’t a relation between permissive and authoritarian and there aren’t differences in social competence in with gender or class.

Based on the results, the study concluded some recommendations, such as : developing educational programs, increasing the parents' awareness about the importance of good family raising that it is based on dialogue with the children in a climate of love, acceptance and respect, with a need to learn the parents about the importance of developing the children's social skills which help them, especially adolescents to achieve the social competence.

Keywords: Parental Styles, social competence, Adolescence, preparatory stage and Palestine.